

Relatório de Estágio Profissional

Joana Alexandra França

Setembro, 2010



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL

Relatório de Estágio apresentado à
Faculdade de Desporto da
Universidade do Porto no âmbito
da obtenção do grau de Mestre em
Ensino de Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário

Orientadora: Professora Doutora Zélia Matos

Joana Alexandra Leal França
Porto, Setembro de 2010

Ficha de catalogação:

França, J. A. L. (2010). *Relatório de Estágio Profissional*. Porto: J. França. Relatório de Estágio Profissional para obtenção de grau de mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: SER PROFESSOR, FORMAÇÃO, REFLEXÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA, COMPETÊNCIA PROFISSIONAL.

AGRADECIMENTOS

À Orientadora Doutora Zélia Matos, pela sua disponibilidade demonstrada, pela partilha da mestria, pela compreensão dos meus propósitos mas principalmente, por me levar à compreensão da profundidade dos temas de “conversa”.

À professora Cooperante Manuela Machado, pelo acompanhamento na minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) repleto de ensinamentos, cooperação e desafios ao longo do ano lectivo.

Aos colegas do Grupo de Estágio, obrigada por todo o companheirismo durante este ano inigualável.

À minha família, em especial aos meus Pais, que sempre me apoiaram e incentivaram ao longo de todo o meu percurso académico.

Ao Filipe, pela calma e paciência que teve para me ouvir e encorajar em todos os momentos desta jornada.

Aos meus amigos, por todo o entusiasmo e força que me devotam.

Por fim mas não menos importante, um agradecimento a todos os companheiros que fizeram parte da minha de prática de ensino supervisionada, em especial, à Escola Secundária de D. Dinis, aos meus alunos e ao grupo científico da FADEUP.

Índice geral

RESUMO	IX
ABSTRACT	XI
Lista de Abreviaturas	XIII
1.INTRODUÇÃO	1
1.1. A Caracterização Geral do Estágio e os respectivos Objectivos	4
1.2. Finalidade e processo de realização do Relatório	7
2. ENQUADRAMENTO BIOGRAFICO	9
2.1. O Ponto de partida mais remoto	11
2.2. Expectativas em Relação ao Estágio Profissional	13
3. ASPECTOS DO ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL	15
3.1. Da teoria à prática através do Estágio Profissional	17
3.2. Da Educação ao Desporto na aula de Educação Física e os objectivos Educativos	18
3.3. Ultrapassadas as definições Pedagógicas mais gerais, centremo- nos no papel da Educação Física na formação do Aluno	19
3.4. Questões da formação de professores	23
3.5. Ser professor e o pensamento reflexivo	24
3.6. Referências ao contexto legal, institucional e funcional	26
3.6.1.Breve caracterização do sistema educativo	26
3.6.2. Algumas considerações gerais acerca do programa de Educação Física	28
3.6.3. Currículo, Programa e Planeamento	31
3.6.4. O Contexto Envolvente – Santo Tirso	33
3.6.5. O Contexto Institucional – Escola Secundária de D. Dinis	35
3.6.6. A Escola Secundária de D. Dinis actualmente	36
3.6.7. Os Núcleos de Estágio, Professora Cooperante e Orientadora	37
3.6.8. A Turma 11ºX	38
4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	43
4.1. Centremo-nos agora em questões didácticas	45
4.1.1.O Planeamento do Grupo de Educação Física	46
4.1.2. Planear...	46
4.2. Os imprevistos da realidade	48

4.3. A Realização da Prática	50
4.3.1. O Projecto “ <i>Santo Tirso Com Vida</i> ”	52
4.3.2. Na tentativa de caracterizar a minha actuação	56
4.3.3. O primeiro desafio na minha actuação	56
4.3.4. A nova estratégia de intervenção	58
4.3.5. Os mesmos propósitos do professor exigem comportamentos diferentes	59
4.3.5.1. A Ginástica	60
4.3.5.2. O Badminton	62
4.4. Avaliar...	64
4.5. Área 2 – Participação na Escola e Área 3 – Relações com a Comunidade	68
5. CONCLUSÃO	79
6. SÍNTESE FINAL	83
7. REFÊRENCIAS BIOGRÁFICAS	87
8. ANEXOS	93

Índice de Figuras

Figura1: Escola Secundária de D. Dinis	35
Figura 2: Habilitações académicas e situação de emprego dos Pais e mães.	39
Figura 3: Notas do 10º ano	40
Figura 4: Modalidade favorita e com mais dificuldades	41

Índice de Quadros

Quadro1: Idade dos alunos	39
Quadro2: Planeamento de tarefas/actividades anual referente às áreas 2 e 3	68

Índice de Anexos

8. ANEXOS	93
Anexo 1 plano de aula	III
Anexo 2 artigo água na face porquê?	V
Anexo 3 artigo no Jornal de Santo Tirso	VII
Anexo 4 capítulo V do Livro Santo Tirso boas práticas	XXIII

RESUMO

O presente Relatório constitui uma reflexão acerca do decurso do Estágio Profissional de modo a reforçar o exercício consciente da acção profissional., reflectindo sobre a caracterização do estágio, o enquadramento biográfico, as características da prática profissional e a sua realização.

Este documento está organizado em quatro grandes capítulos, nomeadamente: a **Caracterização Geral do Estágio e a Finalidade do Relatório**, o **Enquadramento Biográfico**, o **Enquadramento da Prática Profissional** e a **Realização da Prática Profissional** que engloba seguintes áreas de intervenção: 1) Organização e gestão do ensino e da aprendizagem; 2) Participação na escola; 3) Relações com a comunidade; 4) Desenvolvimento profissional.

Sendo assim, o relatório assume-se como um exercício de reflexão caracterizado por um acentuado cunho pessoal, visto que cada estagiário vivenciou distintas experiências e foi responsável por decidir e reflectir sobre as suas acções, baseado nos seus conhecimentos e competência.

Este relatório tem como referência a evolução do processo e os efeitos das tomadas de decisão. Sendo a prática do professor complexa, esta deve ser entendida como um processo de permanente investigação-acção-reflexão, e o professor deve ser capaz de reflectir e avaliar o seu processo.

Como tal, o estágio tratou-se de facto de uma experiência profissional muito proveitosa, visto que o que a marcou foi a aprendizagem efectiva em vários domínios.

Foi efectivamente o facto de reflectir sobre a minha acção pedagógica nos vários âmbitos de intervenção do professor, que contribuiu para o desenvolvimento da minha afirmação e competência profissional.

ABSTRACT

This Report offers a reflection about the course of my Professional Internship to strengthen the conscious exercise of professional action reflecting on the characterization of the Internship, the biographical framework, features of professional practice and its implementation.

This document is organized in four main chapters, namely: a General Characterization of Internship and Purpose of the Report, the Biographical Background, the Framework of Professional Practice and Conduct of Professional Practice which includes the following areas: 1) Organization and management of teaching and learning, 2) Participation in school, 3) Community Relationships, 4) Professional development.

Therefore, the report defines itself as an exercise of reflection characterized by a strong personal touch, as each trainee has experienced different experiments and was responsible for deciding and reflect on their actions based on their expertise.

The development of the Internship's process and the effects of decision making are important references. Given the complexity of the teacher's practice, it must be understood as a process of permanent research-action-reflection and the teacher should be able to reflect and evaluate his process.

As such, this was indeed a fruitful professional experience since that was marked by effective learning in various fields.

It was actually that reflection on my pedagogical action on the different areas of intervention of the teacher that contributed to the development of my professional competence.

LISTA DE ABREVIATURAS

EF	Edução Física
EP	Estágio Profissional
ES	Escola Secundária
UD	Unidade Didáctica
TEM	Tempo de Empenhamento Motor
TPA	Tempo potencial de Aprendizagem
FI	Formação Inicial
PFI	Projecto de formação inicial
PES	Prática de ensino supervisionada
EPES	Equipa de promoção da educação para a Saúde
RE	Relatório de Estágio
DE	Desporto Escolar
AptF	Aptidão Física
IMC	Índice de massa corporal

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Quanto melhor compreendermos o significado e a influência do estágio profissional na nossa formação, melhor poderemos superar e progredir no nosso desenvolvimento profissional.

A elaboração deste relatório surge como reflexão do decorrente ano lectivo, fazendo com que o Estágio Profissional, o processo de desenvolvimento profissional e, em última análise, a prática se tornem mais claras e conscientes.

Tal como está definido no documento “Normas Orientadoras do Estágio Profissional”, o estudante estagiário deverá ser capaz de reflectir sobre o seu projecto de formação individual, o percurso da sua realização e os efeitos das decisões tomadas numa perspectiva construtora, tendo como objectivo o reforço do exercício consciente da sua acção profissional. Desta forma, o Estágio Profissional é imprescindível para a construção da identidade profissional do docente, porque permite a integração de conhecimentos e procedimentos e a necessária aproximação às situações em que decorre o exercício profissional. São assim contempladas a dimensão pessoal e relacional, por um lado e a institucional e organizacional, por outro.

É um documento que se pretende elaborar como um espaço dinâmico de reflexão de conhecimentos, capacidades, dificuldades, objectivos e expectativas individuais acerca do Estágio Profissional, sobre os quais cada estudante estagiário acredita ser importante reflectir.

Assim sendo, este documento está organizado em quatro grandes capítulos, respectivamente: a **Caracterização Geral do Estágio e a Finalidade do Relatório**, o **Enquadramento Biográfico**, o **Enquadramento da Prática Profissional** e a **Realização da Prática Profissional** que engloba seguintes áreas de intervenção: 1) Organização e gestão do ensino e da aprendizagem; 2) Participação na escola; 3) Relações com a comunidade; 4) Desenvolvimento profissional. De lembrar, no entanto, que esta divisão não é rígida, alguns aspectos atravessam diferentes áreas de desempenho, pelo que é provável que no contexto de uma se coloquem questões de outras áreas.

1.1. A Caracterização Geral do Estágio e os respectivos Objectivos

Segundo o documento “Normas Orientadoras do Estágio Profissional” de 2009/2010, o Estágio Pedagógico (EP) é uma unidade curricular do terceiro e quarto semestres, do segundo ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física da FADEUP.

A estrutura e funcionamento do EP na FADEUP, consideram os princípios decorrentes das orientações legais (Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de Março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro) e têm em conta o Regulamento Geral dos segundos Ciclos da UP, o Regulamento geral dos segundos ciclos da FADEUP e o Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física.

O Estágio Profissional decorre em Escolas básicas e Secundárias, com as quais a Faculdade estabelece um protocolo de colaboração, tendo um orientador na Escola – o professor cooperante – que supervisiona a Prática de Ensino Supervisionada (PES) e, na Faculdade, um orientador que, além de acompanhar a Prática de Ensino Supervisionada, orienta o Relatório de Estágio que é defendido numa prova pública de conclusão do Curso de Mestrado.

Segundo o artigo 2º objectivo - O EP visa a integração no exercício da vida profissional, através da prática de ensino supervisionada (PES) em situação real, pelo desenvolvimento da competência profissional que promova nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão.

O ano de formação na prática reveste-se, assim, de importância fundamental, por proporcionar aos estagiários condições para exercer numa Escola, em contexto real, as funções de professor, as quais são acompanhadas de perto pelos professores cooperantes locais, isto é, professores da Escola onde se realiza o estágio profissional, todos eles orientados por docentes da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Este é, um ano de aprendizagem, com a experiência prática. Calderhead (1988) referido por A. Albuquerque, A. Graça, C. Januário (2005), reconhece

que a experiência prática representa para os estagiários uma real oportunidade de aprendizagem em acção.

O ano a que Bento (1995) designa de o “Choque da prática”, é a ocasião para o estagiário se confortar com a situação (a aula) concreta com aquilo o que aprendeu na Universidade. Por outro lado, esta experiência facilita a aquisição, a estruturação, e a aquisição de conhecimentos e competências graças, a um trabalho de interpretação e de análise contextualizada.

Segundo Siedentop (2000), a exercitação da competência é um factor determinante para o desenvolvimento profissional. A competência está intimamente relacionada com a matéria e o contexto mas, por outro lado ela não é suficiente se não for se não for associada a uma constante reflexão, avaliação, e se necessária, reformulação do próprio processo de ensino.

Todo este processo de “adaptabilidade” dos conteúdos por parte do professor tem em conta que, cada criança, cada turma, e o próprio professor, são únicos como tal, qualquer prática não pode ser implementada na aula sem a devida adaptação do conhecimento.

No contexto do novo paradigma da Escola, o papel do Professor na mesma não se restringe à leccionação. Devemos considerar o seu desenvolvimento noutras áreas de desempenho docente, onde se completem outras funções do professor, tais como as funções de gestão, de colaboração, investigação e de ligação à comunidade, devem fazer parte integrante do seu trabalho. Para que, segundo Alarcão (1996), se permita ao “professor construir a sua identidade através de um processo que passa por exercer com autonomia a sua profissão”.

As referidas competências onde se completam as funções do professor como gestor, colaborador e investigador, só são possíveis de serem cumpridas, ao longo deste ano, pois o EP fornece um Prática de Ensino Supervisionada em contexto real da prática profissional docente.

Na mesma linha de pensamento, Alarcão (1996), confirma, para que ocorra o desenvolvimento da competência profissional, é necessário possuir um conhecimento situado na acção, holístico, criativo, pessoal e construído num conhecimento que depende, entre outras coisa, da capacidade do profissional

para apreciar o valor das suas decisões e as consequências que delas decorrem. Estas preocupações foram evidentes durante a minha formação académica, desde as aulas de Didáctica prática à oportunidade de passar um ano lectivo na prática de exercício profissional.

Assim, foi possível adequar as suas condições de realização às características e exigências do processo de ensino-aprendizagem.

“O EP visa a integração no exercício da vida profissional, através da prática de ensino supervisionada (PES) em situação real, pelo desenvolvimento da competência profissional que promova nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão.” (Matos, 2010)¹.

¹ Conferência XIII Congresso dos países de Língua Portuguesa. Comunicação apresentada em XIII Congresso dos países de Língua Portuguesa.

1.2. Finalidade e processo de realização do Relatório

Através da elaboração do relatório de estágio, é dada a oportunidade de reflectir sobre todo o processo de formação que ocorre no EP, tornando a prática mais consciente através da reflexão sobre a própria prática.

Agora é tempo de uma elaboração reflexiva sobre todo o percurso realizado até aqui, realçando os aspectos mais significativos, nas várias áreas de desempenho definidas para análise.

Sendo a prática do professor complexa, e marcada pela contingência e tomada de decisão constantes, esta deve ser entendida como um processo de permanente, investigação-acção e, o professor deve ser capaz de reflectir e avaliar o seu processo. Alegria et. al. (2001) refere que, só desta forma é possível o desenvolvimento da competência docente, entendida esta não como um conjunto de microcompetências adicionadas, mas como uma realidade holística, onde se valorizam conhecimentos, capacidades, atitudes e níveis de adequação de intenções, todos expressos num conjunto de relações interpessoais e institucionais, que determinam o exercício competente da profissão.

“A natureza complexa, unitária e integral do processo ensino-aprendizagem, bem como as características gerais da actividade do professor que decorre num contexto balizado pelas condições gerais do sistema educativo, pelas condições locais das situações de educação e pelas condições da relação educativa, obrigam a uma tentativa de integração e de interligação das várias áreas e domínios a percorrer no processo de formação de forma a retirar o formalismo do que se faz na formação e a promover as vivências que conduzem ao desenvolvimento da competência profissional.” (Matos, 2010).²

Esta concepção de formação inicial implementada, tem em conta a complexidade do meio escolar, pois com as alterações sociais a sucederem a um ritmo cada vez mais acelerado, as mudanças nas escolas como locais

² Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos ensinos básico e secundário da FADEUP. Porto.

privilegiados de formação de cidadãos activos e responsáveis, são inevitáveis. Tais mudanças, originam novas concepções de educação e de formação.

O conceito de escola é igualmente alargado, passando a ser considerado uma organização dinâmica e portadora de sentido. Surge também outra visão da profissão docente, que encara o professor como um profissional capaz de reflectir sobre as suas práticas. De as questionar criticamente e de consequentemente, as mudar, questionando-se a concepção tradicional que o vê como um mero técnico que aplica teorias e princípios que os outros conceberam. (Fernandes, 2000, citado por Cardoso, 2009).

A formação e o desenvolvimento profissional dos professores têm obrigatoriamente que integrar essas mudanças, através da promoção de culturas reflexivas, críticas e colaborativas, que incentivem o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e da comunidade educativa em geral.

Matos (2010) refere que, “O desenvolvimento da *capacidade de acção*, da *capacidade de comunicação* e da *emancipação*, do futuro professor necessitam de *formação teórica e prática* durante o processo de formação inicial e contínua, através dos meios de ensino e das diferentes experiências formativas. A organização da formação ainda na fase da formação inicial implica que esta inclua experiências de formação que decorram nas condições do exercício profissional ou seja, na Escola.”

Assim, entende-se que o processo de realização do relatório é importante para analisar criticamente o nosso percurso durante o estágio profissional.

Com esta finalidade, pretendo reflectir sobre todo o caminho percorrido enquanto estudante estagiária na Escola Secundária D. Dinis – Santo Tirso. Este documento constrói-se a partir de uma retrospectiva, auto e hetero-avaliação crítica e expectativas individuais acerca do Estágio Profissional, estando organizado em quatro grandes capítulos, anteriormente descritos na introdução.

ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO

2- ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO

2.1. O Ponto de partida mais remoto

Remeto-me neste ponto para uma síntese das pegadas mais características do caminho que percorri até aqui.

Sempre tive um grande interesse pelas aulas de Educação Física. Ainda na Escola, marcava presença em todas as actividades relacionadas com o desporto. Na fase “infantil”, em que todas as crianças dizem que querem ser, astronautas ou cientistas, eu dizia que queria ser veterinária.

Porém foi sem dúvidas, que no 9º ano de escolaridade, quando tive a oportunidade de escolher uma área mais específica, não hesitei e optei pela área científica com opção de desporto.

Esta decisão foi, tanto quanto o pode ser, tomada por vontade própria, não tendo ninguém directamente influenciado a minha opção: nem mesmo um professor, um amigo ou alguém da família. A existir alguma influência teria sido a familiar pois, em lato senso falando, esteve sempre ligada ao desporto. A minha mãe como praticante de ginástica e o meu pai, de desportos motorizados.

Além das aulas de Educação Física, fora da escola, desde cedo pratiquei desporto. Iniciei-me no Ballet com 4 anos e no Karaté com 6.

A escolha das modalidades foi devido à oferta da Escola. Mais tarde, com 13 anos, comecei a praticar Dança Hip-Hop em simultâneo com Taekwondo. A Dança foi um *hobby*, enquanto o Taekwondo foi a modalidade em que me federei e comecei a minha prática de treinadora adjunta. Posso dizer que o desporto sempre fez parte da minha vida, enquanto aluna, atleta, e até treinadora adjunta.

Assim, a minha entrada na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, foi natural e sempre esteve subentendido que queria ser professora de Educação Física (EF) por isso, os primeiros anos de formação em geral, e em particular, as aulas de didáctica e pedagogia foram fulcrais para o entendimento da “particularidade” da profissão.

A socialização do professor é antecedita por vivências que marcam a forma como o futuro profissional valoriza as experiências da formação inicial (FI).

Se todo professor teve de ser aluno antes de ser professor então, se pensarmos no caso concreto do professor de Educação Física também, as experiências de prática desportiva anteriores à formação fazem parte da socialização no ensino.

Hoje após terminado o EP fechou-se um ciclo em que entendo que, como Bento (1995) refere, a socialização do professor é responsável pela formação de teorias subjectivas, ou de EF e Desporto, também Costa et. al (1996) nos diz que, a FI deve reforçar o seu papel na (dê)sconstrução do que contribui para um ensino de qualidade.

Parafraseando (Meinberg, 1991, citado por Matos, 2004) a FI deve permitir ao futuro professor rever o seu entendimento prévio, corrigir e completar o pré-entendimento do que parte, clarificar os conceitos centrais e os conselhos e recomendações sobre como se pode e deve agir na praxis.

A manutenção do professor formando pode ajudar na manutenção deste ciclo. Perante esta situação, o professor/formando deve manter-se consciente da necessidade de ser crítico e questionador do seu saber, reflexivo e auto-crítico, segundo, o *modelo prático-reflexivo de desenvolvimento/formação profissional*, Wallace (1991) citado por Vieira (1993), o formando encontra-se no *Estádio 1 (pré-Formativo)*, e deve ser capaz de, olhar para o seu percurso (quer desportivo- atleta, quer escolar- aluno) e entender o dever de desprover-se dos esquemas conceptuais criados ao longo das vivências adquiridas enquanto aluno ou atleta.

2.2. Expectativas em relação ao Estágio Profissional

O Estágio Profissional corresponde ao culminar da formação que recebemos por parte da faculdade, representando uma oportunidade de pôr à prova, em situação real de ensino todos os entendimentos, e conhecimentos que adquirimos até então.

No decorrer deste ano lectivo pretendo desenvolver as competências associadas a um ensino de qualidade percorrendo as várias áreas de desempenho: organização e gestão do ensino aprendizagem, participação na escola, relações com a comunidade e por fim, desenvolvimento profissional.

Simultaneamente, pretendo aumentar a consciência e a participação dos jovens que se encontram sob a minha responsabilidade em programas regulares de actividade física de forma a adquirirem um estilo de vida activo.

À acção docente não basta que o professor conheça teorias, perspectivas e resultados da investigação. Tem de ser capaz de construir soluções adequadas, para os diversos aspectos da sua acção profissional, o que requer não só a capacidade de mobilização e articulação dos conhecimentos, mas também a capacidade de lidar com situações práticas.

E este ponto é a pedra de toque da importância do estágio profissional na formação do professor, pois neste período de experiência prática o formador tem a oportunidade de desenvolver a sua competência profissional, de forma sistemática e organizada ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES).

Na mesma linha de pensamento, ao proporcionar diferentes possibilidades de aproximação ao contexto educativo, o estágio cria condições para a autonomia, necessária ao exercício da profissão.

De facto, o EP proporciona um contacto directo e próximo com a prática de ensino de Educação Física, já que aos estagiários é atribuída uma turma, ainda que, formalmente, “pertença” ao Professor Cooperante. Cabe-nos a realização de tudo aquilo que se relaciona com o processo de ensino-aprendizagem em Educação Física, dos alunos na referida turma.

Assim, esta etapa da nossa formação concede-nos uma oportunidade extraordinária de experimentar convicções e receios.

Alegria et., al. (2001) realça que, no decurso deste ano de experiência, o futuro docente desenvolve as competências indispensáveis ao exercício da profissão, por meio da participação em múltiplas actividades que têm lugar na Escola, pela experiência que adquire no campo da didáctica, reflectindo e avaliando criticamente as diferentes estratégias educativas que vai ensaiando.

No momento em que redijo este documento, muitos dos meus pontos de partida iniciais foram abalados: existência de um grande número de alunos com uma baixa aptidão física, falta de interesse pelas aulas de E.F., e o tipo de dificuldades descobertas, a configuração da avaliação.

Também me confrontei com desafios completamente inesperados face ao que eu pressupunha ser um professor de EF., como por exemplo, leccionar uma aula de Educação Sexual.

ASPECTOS DO ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL

3. ASPECTOS DO ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL

3.1. Da teoria à prática através do Estágio Profissional

É exactamente através da formação, que se estabelece a relação dialéctica entre teoria e prática. Na visão de Dewey (1959), pensar é o esforço intencional para descobrir as relações específicas entre uma coisa que fazemos e a consequência que resulta, de modo a haver continuidade entre ambas.

Esta relação, teoria/ prática, remete-me, às palavras actuais proferidas por Bento (1995), “Entre teoria e prática não há uma relação de harmonia e congruência consonantes, mas sim uma relação de unidade contraditória”. Daí a existência de um sentimento inquietante de descoberta nesta minha fase de formação. Meinberg (1984) citado por Bento (1995, p.52) chama a isto, *Choque da Prática*, “um síndrome de insatisfação reinante acerca da irrelevância prática dos acontecimentos e teorias transmitidas nas instituições de formação.” Este prossegue referindo que, isto acontece porque, “a educação não é um processo linear, nem uma realidade simples, uniforme, palpável ou conformista, esta aberta a imprevistos, a acasos, roturas e desarmonias, (...) a acção pedagógica é tão complexa e está sujeita a tantas e em parte desconhecidas influências que não é possível esclarece-las de um modo inequívoco por meio a teoria”.

O ponto-chave neste assunto advém da importância desta “relação de unidade contraditória”, pois uma ciência de acção recebe os problemas carecidos de solução prática e esta constitui a “essência” de uma teoria.

Caso assim não acontecesse, se o professor, segundo Bento (1995, p.54), “utilizasse unicamente as receitas oferecidas pela ciência ou teoria despersonalizar-se-ia, hipotecando todo o espaço de criatividade, de co-autor do processo de ensino, de sujeito de decisões próprias”. É em última análise a estagnação da evolução e inovação. E isto é ir contra o objectivo supremo, de possibilitar auto-determinação na condução de vida.

Alongo-me um pouco mais neste assunto devido à sua pertinência nesta fase de formação. O início da leccionação, confronta-nos com novos desafios

todos os dias, desafios vindos da prática, a “dignidade da prática”, formulada por Schleiermachaer, citado por Bento (1995) é incontestável, e devemos de acordo com o mesmo, tomar a prática tal qual como ela é e não cair na tentação de a querer modelar, encara-la com rigor e a sério, penetrar nela e aprender a dialéctica do seu envolvimento, acompanha-la no seu caminho, tentando oferecer-lhe, elementos teóricos correctos.

O ponto essencial deste tema que pretendo adquirir ao longo do meu desenvolvimento profissional, é aquilo a que HERBART, citado por Bento (1995, p. 59) chama de “tacto pedagógico”, este refere que, a construção do *Tacto Pedagógico*, “não se elabora na formação teórica, nasce da prática e é regente directa desta. Mas há naturalmente um suporte teórico da arte desta regência”. Este é o elo decisivo na mediação entre teoria e prática.

3.2. Da Educação ao Desporto na aula de Educação Física e os objectivos Educativos

A Educação em *sentido lato*, ocorre desde o nascimento do ser Humano, porque este não nasce acabado. Na mesma linha de pensamento de Bento (1995), a educação em sentido lato, ocorre numa rede de influências complexas, variada e através do contacto do homem como o meio, com as pessoas que o rodeiam, com as suas próprias experiências.

Assim, o alargamento das potencialidades, limites e possibilidades do Ser Humano depende muito da educação. Mas, Bento (1995) refere que, **educar em sentido abrangente não é a tarefa central do pedagogo**. A educação em sentido restrito é intencional e objectiva e ocorre através de um processo complexo, o ensino. Como tal, e de acordo com Bento (1995), o professor deve proporcionar a aprendizagem, e esta aprendizagem deve ser construída através de intencionalidade, da organização, das condições e das circunstâncias, da qualidade, do tempo e local, da estrutura e da sistemática dessas influências.

Na tentativa de dar entendimento ao conceito de Desporto, Bento (2006), define desporto como sendo um conceito representativo, agregador,

sintetizador e unificador de dimensões biológicas, físicas, motoras, lúdicas, corporais, técnicas e táticas, culturais, mentais, espirituais, psicológicas, sociais e afectivas. O acto desportivo tem implícito tudo isso, sem o esgotar.

“O Desporto corporiza tanto o esforço permanente do homem em alargar as fronteiras das suas possibilidades – nomeadamente das suas forças, capacidades e habilidades – como também o mundo imenso de emoções inerentes a situações de prova, de experimentação, de exercitação, de superação, de risco e desafio”, (Bento, 1987, p. 23). Aqui remonta a justificação para a legitimação da Educação Física nas Escolas, já que é através da EF que o desporto ganha relevância pedagógica e é ensinado.

A EF torna-se deste modo a única disciplina que tem como preocupação primordial o Corpo. É através do Corpo que se realizam as interacções com o meio envolvente, as expressões de emoções pensamentos, transmissão de valores e fundamentalmente o auto-conhecimento do corpo.

A EF um espaço onde fundamentalmente os alunos desenvolvem a capacidades e habilidades motoras, mas a EF não se confina ao resultado atlético, à performance, persegue sempre o objectivo do aperfeiçoamento humano, da modelação, desenvolvimento e formação da personalidade e do carácter moral.

3.3. Ultrapassadas as definições Pedagógicas mais gerais, centremo-nos no papel da Educação Física na formação do Aluno

A EF visa “a personalidade como um todo: a melhoria das capacidades corporais, das habilidades desportivo-motoras e, simultaneamente, a formação da consciência, do carácter e do comportamento” (Bento, 2003, p.29). Assim, a EF caracteriza-se pela única disciplina que promove o processo de ensino aprendizagem preferencialmente através da corporalidade, para desenvolver as dimensões, cognitiva, afectiva e social do Ser Humano.

Como exemplo, o ensino dos Jogos Desportivos Colectivos (JDC) é por excelência um meio de desenvolvimento de diferentes competências nos

alunos, não só ao nível das habilidades motoras, como também ao nível das atitudes, condição física e da cultura desportiva.

Desta maneira, é nossa pretensão, nas aulas de EF, que os alunos alcancem comportamentos de jogo de uma determinada modalidade os utilizem não só nas restantes modalidades que estejam relacionadas, como também no seu quotidiano.

As razões pelas quais se deve incluir actividades desportivas na formação dos alunos pertencem a 4 quadros essenciais: primeiramente, pela **proficiência motora** como base de sustentação da vida do quotidiano, visando a criação de um nível mínimo de eficiência física não correndo qualquer risco a esse nível em nenhum momento; de seguida, a **saúde e aptidão física** são motivos muitas vezes mais visíveis destas actividades, já que estes Jogos estimulam a promoção de hábitos regulares de higiene, actividade física visando a imagem corporal e a manutenção de um nível mínimo de aptidão físico-desportiva, hoje em dia considerados como essenciais perante a crescente incapacidade de realização devido às rotinas impostas pela sociedade industrial; a formação segundo uma **cultura desportiva**, vendo o fenómeno desportivo como uma globalidade abrangente, mais do que a todos os ramos da sociedade, a todas as vertentes da vida, sendo o elo com o qual o indivíduo pode contar em qualquer momento, tendo em conta a sua própria globalidade e especificidade, sendo conhecedor de todas as suas múltiplas manifestações e vertentes, e por último, **formação pessoal, moral e social**, já que a relação de respeito, cordialidade, aceitação na derrota e vivencia da vitória levam à criação de um conjunto de valores e princípios que se encaixam totalmente nas necessidades de integração plena e saudável numa sociedade competitiva e complexa como a nossa.

A disciplina de Educação Física, segundo Bento (2003), tem como principal objectivo a formação básica-corporal e desportiva dos alunos. E para que tal seja possível, é fundamental que haja um processo de educação e aprendizagem motora e desportiva onde a responsabilidade do mesmo recai no professor que o conduz e dirige, o que remete para a importância do planeamento da disciplina. Já noutra perspectiva são definidas **3 áreas** que

enquadram aos principais papéis da Educação Física na Escola: **Aquisição de condição física; Estruturação do comportamento motor; Formação pessoal, cultural e social.**

Para além desta, podemos ainda mencionar **Meinberg** (1991) que, por sua vez, apresenta a pluralidade de objectivos da seguinte forma: **à cabeça o objectivo desportivo-motor, estético, social, moral, ético e volitivo.**

Tendo em conta esta complexidade apresentada pela disciplina de Educação Física na Escola, o **modelo de Vickers** (1990), que **organiza a disciplina em 4 categorias transdisciplinares (psicossocial, habilidades motoras, condição física e cultura desportiva)** representa uma forma específica de entender o planeamento e construir um processo de educação ajustado às necessidades de cada grupo de alunos.

Pretende-se, desta forma, formar indivíduos **CULTOS** e conhecedores do fenómeno que os envolve, **COMPETENTES** na sua integração e participação, e **DINÂMICOS** e entusiastas perante as suas múltiplas manifestações.

Já nos dizia Confúcio que “ouvir é esquecer, ver é lembrar, **fazer é compreender**”, pelo que a melhor forma de aprender é através da prática, sendo que a melhor forma de ensinar é através de actividades organizadas, motivadoras e sempre capazes de estimular intelectual e fisicamente os alunos.

A formação dos alunos faz-se fundamentalmente através do “movimento”, e treinar bem implica o estabelecimento de comunicações eficientes entre os professores e os alunos. Esta ideia de **capacidade de comunicação**, referida por Bento (1995), de facto, espelha as estratégias pelo qual o professor consegue transmitir aos alunos as suas concepções, os seus objectivos, os fundamentos requeridos e comportamentos esperados. Desponta assim factor imperativo, uma formação adequada do professor que, não só se circunscreve ao domínio do conteúdo da aula, mas também à sua valência pedagógica (Shulman, 1986).

Na mesma obra de Bento (1995), podemos encontrar a **ideia de capacidade de acção**, ideia através se alcançam os objectivos de EF. Outra ideia indispensável na educação da actualidade, é a ideia de “emancipação”.

Não só por ser a ideia de emancipação, que se eleva como “ pilar central do regresso da filosofia e da antropologia à educação, mas porque a emancipação, autonomia, maioria continuam a construir traves mestras da utopia da liberdade e da reemergência do sujeito-pessoa nos contextos educativos.

Quando nos dias de hoje, urge na Escola a urgência de renovação, e a necessidade de dotar os alunos com “ferramentas”, que sejam capazes de os preparar para tempos de incerteza. O professor deve ser capaz de munir os alunos com pensamentos e culturas reflexivas, críticas e acima de tudo emancipadoras, autónomas. Manifestando-se assim a importância da autonomia do aluno enquanto agente da sua própria aprendizagem e futuro cidadão, passando certamente pela autonomia do professor enquanto pessoa e profissional.

Inspirando-me no provérbio de Confúcio: *“Se deres um peixe a um homem alimentá-lo-ás por um dia. Mas se o ensinares a pescar, alimentá-lo-ás para a vida inteira”*, conseguimos entender a diferença de formar alunos “tecnicistas” para um futuro estático, ou entender os alunos como empreendedores e participativos na sua própria aprendizagem, de modo a tornarem-se indivíduos conscientes, responsáveis e autónomos. Para isso o próprio deverá valorar a sua autonomia no exercício da sua profissão. Acreditando, no “pressuposto de que um profissional autónomo forma seres autónomos: à legitimação da autonomia epistemológica do profissional corresponde a legitimação da autonomia epistemológica dos sujeitos sobre os quais o profissional venha a exercer a sua acção educativa”, (Vieira, 1993, citado por, Alarcão 2001). Assim, o professor deve promover um ensino centrado nos alunos e nas suas necessidades e que enfatize a importância da reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem, conduzindo a uma maior responsabilização dos alunos na sua própria aprendizagem.

3.4. Questões da Formação de Professores

O papel do professor vai além do ensino, porque é também um modelador de comportamentos e opiniões, ajudando na formação da identidade dos seus alunos.

Para compreender o que é ser professor, e as exigências desta profissão realizei uma revisão acerca da formação de professores, sobre ser professor e ter um pensamento reflexivo, como forma de adquirir competências profissionais no ensino, clarificando vários aspectos da actividade profissional.

A formação de professores é decisiva para a aquisição de competências vitais para a realização de uma prática de qualidade.

Neste sentido e de acordo com A. Albuquerque, A. Graça, C. Januário (2005), a qualidade de formação, tanto inicial como contínua, constitui uma chave para o êxito de qualquer sistema educativo. A formação do professor deve orientar-se, para o professor enquanto sujeito, permitindo-lhe encarar o conhecimento, não exclusivamente como um instrumento profissional mas também, como um meio de realização pessoal, permitindo conceber a profissão como um projecto de vida, de valorização e crescimento pessoal, Bento (1995).

A formação pedagógico-didáctica, deverá fomentar e aumentar a consciência da actuação pedagógica. De entre vários contributos bem delineados por Meinberg (1984) citado por Bento (1995), da teoria pedagógica para a prática, importa referir alguns com especial interesse. 1- A teoria não oferece receitas ao futuro prático, mas quer informar acerca do conteúdo das acções do professor (...); 2- A teoria quer assumir uma tarefa de preparação para a prática, mas não no sentido de que a prática poderá ser antecipada, prevista na totalidade.

Com as alterações sociais a sucederem a um ritmo cada vez mais acelerado, as mudanças nas escolas como locais privilegiados de formação de cidadãos activos e responsáveis, são inevitáveis. Estas mudanças originam novas concepções de educação e de formação. (Fernandes, 2000, citado por Cardoso, 2009). Para que estas mudanças sejam acompanhadas pelo

professor, Bento (1995) refere que, o professor tem que agir de forma particular, mas para tanto tem que possuir uma formação abrangente e contínua.

Como tal a escola deve seguir e estar em consonância com estas mudanças. Cardoso, 2009 declara que Rovegno e Bandhauer (1997), reconhecem que as normas e a cultura da escola podem facilitar a aprendizagem e adopção de uma perspectiva construtivista da educação. Assumir a ideia de que o aluno e as suas necessidades vêm sempre em primeiro lugar deve estar na base dos objectivos a atingir e deverá ser partilhada por todos e interiorizada individualmente. Em tempos presentes onde a mudança impera, os professores devem estar alerta e conscientes, da necessidade de formação contínua. Fernandes (2000), citado por Cardoso (2009), admite que a formação e o desenvolvimento profissional dos professores têm obrigatoriamente de que integrar essas mudanças, através da promoção de culturas reflexivas, críticas e colaborativas, que incentivem o desenvolvimento pessoal dos professores e da comunidade educativa em geral. Como tal, o estágio profissional surge como um dos principais agentes no processo formativo, contemplando a prática pedagógica.

3.5. Ser Professor e o Pensamento Reflexivo

A natureza e as formas do trabalho dos professores modificou-se. Decerto continuam a ser ponto de aplicação central desse trabalho as aprendizagens a proporcionar aos alunos, enquanto grupo, e a de cada aluno individualmente considerado. Na mesma linha de pensamento, Alarcão (2001), refere que a emergência da escola enquanto entidade mais ou menos dinâmica, surge o desejo de que a escola seja dotada de autonomia e se dote de projectos próprios, não só ao serviço dos alunos que a frequentam, mas também da comunidade. Estas novas concepções, vieram colocar flagrantemente a necessidade de ampliação das competências dos professores.

As questões relacionadas com o conhecimento do professor constitui-se como ponto de encontro de influências conceptuais e metodológicas, de influências pedagógicas, sociológicas e psicológicas (Graça, 2001).

Graça (2001), prossegue, dizendo que ao entender os contributos da teoria pedagógica, e percebendo que nenhuma teoria para a acção pedagógica consegue regular o emprego da teoria, o sentimento expectante do impacto da prática de ensino supervisionada parece claro.

A prática não se antecipa, na prática confrontamo-nos com situações inesperadas, irrepetíveis, que não conseguem ser evitadas apenas com a teoria. Embora o professor domine técnicas de actuação assentes no conhecimento sistemático e científico, estas não bastam para dar resposta à enorme variabilidade que se apresenta na prática, o que confere uma característica à acção docente tão específica. Porque o ensino é complexo e a acção docente requer especificidade.

Remontando à ideia de profissional reflexivo referido por Schön (1987) e segundo, (Cardoso et. al., 1996, pp.82, citado por Rodrigues, 2009), a “reflexão sobre o seu ensino é o primeiro passo para quebrar o acto de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia face ao pensamento dominante de uma dada realidade”.

O professor é um profissional da acção cuja actividade implica um conjunto de actos que envolvem seres humanos. Como tal, a racionalidade que impregna a sua acção é uma racionalidade dialógica, interactiva e reflexiva, (Alarcão, 2001).

Na lógica do que a cima foi dito e corroborado por Alarcão (2001), o professor reflexivo tem-se deslocado de uma perspectiva excessivamente centrada nos aspectos metodológicos e curriculares para uma perspectiva que leva em consideração os contextos escolares. Assim parece ficar mais clara, a sua ideia, “reflectir para agir autonomamente”.

Esteves (2006), na mesma linha de pensamento, refere que actualmente, a participação dos professores na definição das políticas educativas é, em tese, considerada benéfica, entre outras razões, como condição do desenvolvimento da sua capacidade para (re)interpretarem com

autonomia essas mesmas políticas e as concretizarem criativamente nas situações específicas de trabalho.

Tendo em conta mais uma vez, a particularidade da profissionalidade docente. É inquestionável que cada aluno, cada turma, cada professor são únicos e por isso mesmo, cada processo de ensino-aprendizagem, cada prática, não podem ser implementadas sem a devida adaptação do conhecimento. É o conhecimento crítico-reflexivo que permite ao professor ser sensível a esta realidade, (Aksamit, Hall e Ryan, 1990), citado por Cardoso, 2009), e o pode levar ao que SchÖn, (1987) designa por “Professional artistry”. **A capacidade reflexiva, a competência de ensino e a integração social** são qualidades que **definem um profissional reflexivo**, que **assume: teorias** sobre os **currículos**, sobre o **ensino**, sobre os **alunos**, sobre as **comunidades escolar**, e **envolvente**, sobre os aspectos **socioprofissionais**, sobre as **relações humanas e institucionais**. (Albuquerque, Graça e Januário, 2008). Assim, o Professor Reflexivo, é o professor que pode ser considerado um prático e um teórico da sua própria prática.

De forma imediata, através da reflexão da na acção, à posteriori reflectindo sobre a acção, e já mais afastado no tempo através da reflexão sobre a reflexão na acção.

3.6. Referências ao contexto legal, institucional e funcional

Para enquadrar de forma mais particular e contextualizada, a PES, é necessário um breve enquadramento do sistema Educativo, Programa Nacional de Educação Física, caracterizar o meio, a escola, o núcleo de estágio e, finalmente os alunos.

3.6.1. Breve caracterização do sistema educativo

A escola é encarada como uma instituição dotada de uma autonomia relativa, como um território intermédio de decisão no domínio educativo, que não se limita a reproduzir as normas e os valores do macro-sistema, mas

também não pode ser exclusivamente investida como um micro-universo dependente do jogo dos actores sociais em presença. Por este motivo é determinante compreender o sistema educativo para compreender melhor as particularidades das Escolas.

Assim, é apresentada uma breve caracterização deste a Educação Pré-Escolar, à Educação Escolar.

Educação Pré-Escolar: A Educação Pré-Escolar é complementar e ou supletiva da acção educativa da família, com a qual estabelece estreita cooperação. A Educação Pré-Escolar destina-se às crianças com idades compreendidas entre os três anos e a idade de ingresso no 1.º Ciclo do Ensino Básico

1.º Ciclo do Ensino Básico: O 1.º Ciclo do Ensino Básico tem a duração de quatro anos (do 1.º ao 4.º ano do Ensino Básico).

O ensino é da responsabilidade de um único professor, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas (línguas estrangeiras, expressão corporal, educação musical ou educação especial, entre outras). A frequência do Ensino Básico é obrigatória mas esta obrigatoriedade termina aos 15 anos de idade.

2º Ciclo do Ensino Básico: O 2.º Ciclo do Ensino Básico tem a duração de dois anos (o 5.º e 6.º anos do Ensino Básico). No 2.º Ciclo do Ensino Básico, o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e, regra geral, existe um professor por área disciplinar.

3.º Ciclo do Ensino Básico: O 3.º Ciclo do Ensino Básico tem a duração de três anos (do 7.º ao 9.º ano do Ensino Básico). No 3.º Ciclo do Ensino Básico, o ensino organiza-se segundo um plano curricular unificado, que integra áreas vocacionais diversificadas. Existe um professor por disciplina ou grupo de disciplinas.

Ensino Secundário: Os cursos do Ensino Secundário têm a duração de três anos. Têm acesso a qualquer curso do Ensino Secundário os alunos que completarem com aproveitamento o Ensino Básico obrigatório. No Ensino Secundário cada professor é responsável, em princípio, por uma só disciplina.

O Ensino Secundário organiza-se de forma diferenciada; existem cursos técnico-profissionais, predominantemente orientados para a vida activa e

cursos orientados para o prosseguimento de estudos. Todos contêm componentes de formação de sentido técnico, tecnológico e profissionalizante e de língua e cultura portuguesas adequadas à sua natureza.

Aos alunos que tenham optado por cursos técnico-profissionais é permitido alterar a sua escolha e vice-versa. A conclusão com aproveitamento do Ensino Secundário confere direito à atribuição de um diploma, que certificará a formação adquirida. Nos casos dos cursos técnico-profissionais, orientados para a vida activa, a qualificação obtida é válida para efeitos do exercício de actividades profissionais determinadas.

3.6.2. Algumas considerações gerais acerca do programa de Educação Física.

Como já todos sabemos, um programa constitui o ponto de referência para o seu utilizador. O programa de Ensino de Educação Física é o instrumento de referência inicial.

O programa de ensino assume praticamente um “carácter de lei” e desempenha um papel fundamental para o planeamento e preparação directa do ensino por parte do professor. No entanto, é complementado e interpretado por uma série de documentos e materiais auxiliares que ajudam o professor a ajustar as exigências centrais às condições locais e situacionais de cada turma. Os programas são, portanto, documentos de carácter quase obrigatório, geral, provenientes do nível central (Bento, 2003).

O Programa Nacional de Educação Física é um vasto documento, é uma extensão de matérias dando o poder de opção, de escolha às escolas para a programação do seu Projecto Curricular, de forma que, possa responder às necessidades educativas dos seus alunos e, inclusivamente, possa colaborar no desenvolvimento comunitário de todo o grupo social de que faz parte.

A vastidão de matérias explícitas no programa, na nossa perspectiva, procura que as escolas possam desenvolver uma programação curricular centrada numa escola singular definida por características que lhe são próprias e situada num contexto sociocultural específico:

“Reconhece-se, assim, ao professor, a responsabilidade de escolher os objectivos específicos e as soluções pedagógica e metodologicamente mais adequadas, investindo as competências profissionais da especialidade de Educação Física Escolar, para que os benefícios reais da actividade do aluno correspondam aos objectivos do programa, utilizando os meios atribuídos para esse efeito.

Prevê-se igualmente que, em cada escola, o grupo de Educação Física e os professores estabeleçam um quadro diferenciado de objectivos, com base na avaliação formativa, peça metodológica fundamental para a adequabilidade dos programas a cada realidade particular”, (Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º Anos Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos, Setembro de 2001).

Este projecto curricular domina-se numa educação eclética, ou seja, a programação curricular devese orientar para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, caracterizando-se na apropriação das habilidades e conhecimentos, na elevação das capacidades do aluno e na formação das aptidões, atitudes e valores saudáveis, gratificantes e culturalmente significativas. Essa sensibilidade de programação contextualizada e idealizada é essencial. Não pode ser esquecido que em primeiro lugar somos educadores, depois somos professores, e por último somos professores de Educação Física.

Outro ponto que merece ser salientado é a preocupação e a exposição do conhecimento integrado. Uma determinada matéria, jamais poderá ser leccionada fragmentando as suas diferentes categorias transdisciplinares do conhecimento (Condição física, habilidades motoras, cultura desportiva, conceitos psicossociais). As categorias de uma determinada matéria no seu ensino deverão ser sempre integradas e adaptadas ao aluno.

Por outro lado, a importância da transdisciplinaridade com outras disciplinas, também, está presente no programa:

“O programa constitui, portanto, um guia para a acção do professor que, sendo motivado pelo desenvolvimento dos seus alunos, encontra aqui os indicadores para orientar a sua prática, em coordenação com os professores de Educação Física da Escola (e das «escolas em curso») e também com os

seus colegas das outras disciplinas". (Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º Anos Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos, Setembro de 2001).

A curto e médio prazo, o programa enumera um conjunto de objectivos que, qualquer que seja a matéria abordada, deverão ser referências de alcance do professor. Estes classificados como princípios fundamentais são: A promoção da autonomia; A valorização da criatividade; A orientação da sociabilidade no sentido de uma cooperação. Estes objectivos a curto e médio prazo, são os grandes fundamentos da Educação.

O historial de vivências motoras dos jovens não mais é o mesmo de antes e, o ponto de partida é inevitavelmente outro que não o até agora esperado. Face à necessidade de mudança social e, conseqüentemente da Escola, uma das sugestões que se poderia apontar é a necessidade de definir áreas de opções como obrigatórias e áreas obrigatórias como áreas de opções. As actividades como desportos de raquete, orientação e danças são cada vez mais necessárias na extensão curricular dos alunos.

Sem querer antever que irei descrever o ponto da realização da prática profissional, parece-me pertinente referir, que durante a leccionação da modalidade de Badminton, os alunos demonstraram uma motivação intrínseca sobre esta modalidade. Eles chegavam às aulas com uma pré-disposição para o jogo, eram interventivos e curiosos acerca da cultura desportiva da modalidade. Já noutras modalidades mais familiarizados, (Jogos tradicionais) o mesmo já não acontecia. Há excepção do Futsal, nos alunos do sexo masculino. Sem ter a intenção de condenar as modalidades desportivas tradicionais, nem pô-las à parte porque elas representam a nossa cultura e o nosso historial social. Hoje urge a necessidade de tornar áreas de opções como obrigatórias para poder satisfazer novas motivações populacionais.

3.6.3. Currículo, Programa e Planeamento

Currículo, Programa e Planeamento são três conceitos que se encontram interligados, em que o resultado da sua interacção tem como finalidade a arquitectura de uma escola nova, onde haja concordância entre as diferentes fases do planeamento. No entanto, há necessidade de manter estes conceitos actualizados, para o enriquecimento do produto final, pois a actualização por parte do professor é fundamental para atingir os objectivos do ensino, assumindo, portanto, um papel preponderante. É fundamental que o professor tenha presente a noção de currículo, de actuar de acordo com as suas directrizes, ou seja, que tenha um pensamento curricular global, não se centrando somente nos conteúdos de ensino de uma determinada aula. Este pensamento concebe novas perspectivas, um novo sentido para a forma de actuação do professor.

Quando se aplica o programa a uma determinada situação, fala-se de planeamento, onde se refere o projecto educativo específico de uma escola em concreto, sendo este desenvolvido pelos professores para um grupo de alunos concreto, numa situação concreta e para uma ou várias disciplinas. O programa indica os requisitos mínimos comuns a toda uma sociedade, instituindo um “tronco comum de uma cultura”, tendo em conta as necessidades, lacunas de formação, desenvolvimento cultural, e técnico dessa mesma sociedade, onde é necessária uma maior intervenção, de forma cuidada, dando resposta adequada a cada situação específica.

No planeamento são determinados e concretizados os objectivos mais importantes da formação e da educação da personalidade, são apresentadas as estruturas coordenadoras de objectivos e matérias, são prescritas as linhas estratégicas para a organização do processo pedagógico. Parte-se pois do programa, sendo que este fornece (ou deve fornecer) uma concepção da realização do ensino (Bento, 2003).

É importante que cada escola percorra o seu caminho a partir do programa, no sentido de responder às necessidades educativas dos seus

alunos, para colaborar no desenvolvimento comunitário de todo o grupo social de que faz parte.

O planeamento deve ser entendido como elo de ligação entre as pretensões, imanentes do sistema educativo e dos programas das respectivas disciplinas, e a sua relação prática. Compete unicamente ao grupo restrito de professores responsável pelo planeamento de cada escola, completar o programa, aproximando-o da realidade em que se vai desenvolver, adequá-lo a essa realidade e, inclusivamente, enriquecê-lo com dimensões diferenciais dessa realidade, que o programa, dadas as suas características globais, não pode contemplar nas suas previsões. Daí que seja fundamental ligar o “programaticamente necessário e exigido” com o “subjectivamente possível”, de modo que as exigências estejam em consonância com o programa e fomentem o desenvolvimento dos alunos (Bento, 2003). O autor refere ainda que existe uma “exigência didáctica” de qualidade, que deve estar subjacente ao planeamento, constituindo-se como a questão central da preparação, da realização e análise do ensino pelo professor. Essa exigência caracteriza-se pela “concentração no essencial”, ajustando o conteúdo do programa à situação pedagógica concreta.

“O ensino é criado duas vezes: primeiro na concepção depois na realidade” (Bento, 2003). De facto, o ensino real contempla o inesperado, algo que não é previsível no planeamento e preparação, sendo muitas vezes essencial uma adaptação situacional. Contudo, mesmo que a previsão mental representada no planeamento seja a mais correcta, não consegue diminuir o inesperado na sua totalidade.

Em suma, O Programa curricular, sendo um guia nos diferentes planeamentos do professor, visa uma formação plural do aluno, baseada em actividades multidisciplinares, e por organizações e abordagens metodológicas que permitam a criatividade e responsabilização do aluno, fazendo-o passar pelas diversas funções do modelo desportivo (Jogador, árbitro, etc..) e pretende, o desenvolvimento das habilidades tácticas e técnicas das suas áreas e subáreas, o incremento harmonioso e equilibrado da condição física, bem como a formação pessoal e social.

3.6.4. O Contexto Envolvente – Santo Tirso

Uma breve exposição do espaço onde a Escola Secundária de D. Dinis, está inserida será importante para enquadrar a apresentação da Própria Escola. Esta breve caracterização contextual é importante para perceber em que medida o “desporto está presente” no meio envolvente, seja através das instalações disponíveis para a prática desportiva quer seja a nível da promoção de actividades a autarquia promove.

“O desporto configura-se como parte integrante do processo de civilização, como elemento da cultura urbana e cidadania; como local de encontro, de exercitação da urbanidade, da civilidade da convivialidade da sociabilidade e do bem-estar dos homens: consigo mesmos e com os outros, isto é, com a natureza pessoal, com a natureza social, com a natureza física, com o envolvimento *natural*”, Bento (1995). Esta ideia povoa na localidade de Santo Tirso. Além das imensas infra-estruturas disponíveis para a prática de educação física, é visível a promoção de actividades sócio-culturais na área desportiva, quer seja com actividades desportivas, ou colóquios sobre desporto. Abrangência de actividades desportivas, individuais e colectivos, para as populações de diferentes escalões etários.

Santo Tirso acolheu o *Torneio Municipal -VOLEI*, com o objectivo de promover o convívio desportivo salutar entre os alunos das diversas escolas do Concelho. Ainda neste ano as *II Jornadas do Conhecimento Desportivo* tiveram lugar nesta localidade, O encontro promoveu o debate sobre diversas matérias e foi repartido em quatro painéis, moderados por vários jornalistas, que visaram a abordagem de tópicos como "Desporto de Alto rendimento - O Caminho para a Excelência", "Casos de Sucesso do Desporto Português", "Olimpismo" e "A Selecção de todos nós - Futebol". *Aeróbica ao fim-de-semana* é, um programa desportivo desenvolvido pela câmara municipal que visa, proporcionar o bem-estar físico e psíquico da população de Santo Tirso, procurando desta forma que a mesma desenvolva hábitos de vida saudáveis. As *Manhãs Desportivas*, promovidas com o objectivo de fomentar a ocupação dos tempos livres, através

da prática de actividades desportivas, nomeadamente modalidades de fácil acesso, como Badminton, jogos de raquete ou Basquetebol 3x3.

Santo Tirso contempla a valorização do desporto em todos os escalões etários a título de exemplo, a *Dinamização do Desporto Sénior*, outra actividade desenvolvida por este concelho, com o objectivo de permitir que a população sénior do concelho tenha possibilidade de praticar desporto de uma forma saudável, segura e, ao mesmo tempo, promover o convívio entre eles. E por ultimo um outro exemplo de dinamização e criação de actividades desportivas é o programa, *Santo Tirso Convida à Aventura* este, procurando aproveitar as potencialidades naturais do Concelho, desenvolveu-se um programa de actividades de exploração da natureza direccionadas para a população em geral, com carácter informal e de lazer. Assim como, *Santo Tirso na Rota dos Caminheiros*, criação de percursos pedestres, com os objectivos de: dinamizar a população do Concelho para a prática de actividade física regular; Conhecer e divulgar o património natural e construído do Concelho de Santo Tirso; Proporcionar uma forma diferente de actividade física acessível a todas as pessoas de todas as idades; Criar hábitos de uma vida activa e saudável; Promover uma consciência ambiental.

Parece-me que ficou perceptível que, “Santo Tirso” tem consciência da importância inequívoca e já muitas vezes referida de criar hábitos de vida saudável e que, acima de tudo promove inúmeras actividades para realizar os seus objectivos.

Assim como a comunidade local e a Escola D. Dinis, promovem o desenvolvimento do desporto no seio da sua instituição. Como tal, de seguida traço uma caracterização geral da instituição permitindo uma ilustração da valorização do Desporto.

3.6.5. O Contexto Institucional – Escola Secundária de D. Dinis.

Considero oportuno um breve enquadramento histórico da Escola onde leccionei, para posteriormente realizar a apresentação da Escola nos dias de hoje.

Breve caracterização histórica

Desde finais do século XIX, várias foram as tentativas de implementação do ensino complementar em Santo Tirso.

Em 1931, são criados os Liceus Municipais em Portugal. A 17 de Setembro de 1932, é criado o Liceu Municipal Agrícola,

anexado à Escola Prática de Agricultura Conde de S.Bento, em Santo Tirso.



Figura1: Escola Secundária de D. Dinis

Posteriormente, o ensino liceal é desanexado, passando a ocupar um edifício da Santa Casa da Misericórdia, sito no Parque D. Maria II., tomando a designação de Liceu Municipal de D. Dinis, segundo publicação do Decreto nº25962, de 21 de Outubro de 1935, sendo também criada a sua zona de influência pedagógica.

Em 1954, é criado o ciclo unificado, integrando o ensino liceal e comercial no mesmo edifício, sendo extinto o Liceu Municipal de D. Dinis.

Em 1959, é incorporado o ensino industrial, dando origem à Escola Comercial e Industrial que vai ocupar as instalações da actual Escola Secundária Tomaz Pelayo.

Dando seguimento ao ensino liceal, é criada uma secção do Liceu Alexandre Herculano, em 1968, nas instalações do Liceu Municipal, passando, em 1972, a constituir o Liceu Nacional de Santo Tirso.

Em 1979, toma a designação de Escola Secundária nº2 de Santo Tirso e muda para as novas instalações, na Rua da Misericórdia, em 1984.

A actual escola, Pela portaria nº261/87, de 2 de Abril, retoma a antiga designação do primeiro estabelecimento liceal, passando a chamar-se Escola Secundária de D. Dinis, Santo Tirso.

3.6.6. A Escola Secundária de D. Dinis actualmente

Relativamente à localização da escola esta, encontra-se no centro, com bons acessos e boas infra-estruturas. Os alunos possuem uma mais-valia proveniente da localização da escola, pois a mesma encontra-se perto de uma biblioteca municipal, piscinas e ginásio, num raio de aproximadamente 100 metros. Quando às instalações para a leccionação das aulas de Educação Física a escola possui no interior, um pavilhão desportivo, com capacidades para leccionar, basquetebol, andebol, futsal, voleibol, badminton, ginástica acrobática, aparelhos e solo. No exterior ale, e uma vasta “área verde”, possui uma pista de atletismo, local para saltos com caixa de areia, local para lançamentos (peso e disco), 2 campos de basquetebol e um de andebol. Com estas características a escola apresenta boas condições para prática/leccionação da Educação Física. Não existindo condicionamentos para que os alunos não usufruam da escola na sua totalidade e não possam ter uma vida activa e saudável, pelas inúmeras propostas da câmara de Santo Tirso.

No primeiro dia de apresentação na Escola, através das palavras do Director foi feito o apelo, aos conceitos e ideais da Escola com sentido de actuação, de partilha e de abertura à inovação. Esta exposição da cultura escolar ficou bem clara.

Também o **projecto Educativo da Escola Secundária de D. Dinis** pretende reflectir a **essência da sua Escola, cimentada na vontade e no sentido de actuação**, tendo por **finalidade, o entrosamento e a partilha entre a sua Comunidade Educativa**. Este projecto pretende ser igualmente um elemento aglutinador da diversidade e da pluralidade de saberes e de competências, orientados e otimizados em função da qualidade de ensino que a Comunidade Educativa desta Escola pretende atingir. Neste contexto, este Projecto envolve toda a Comunidade Educativa, criando espaço, abertura e oportunidade para que cada participante desenvolva as suas potencialidades de forma livre e responsável no respeito pelas diferenças.

Esta cultura e inovação e abertura que a Escola emana, reflectiu-se na aceitação do desafio proposto no início do ano lectivo, em sede de reunião de

grupo, através de uma parceria com a comissão científica da FADEUP. Sem querer descortinar este assunto, pois será desenvolvido no ponto de realização da prática profissional, pretendo apenas referir aqui, que o projecto Santo Tirso ConVida” consistiu num projecto que envolveu sinergias para uma melhor qualidade educativa, envolvendo a comunidade educativa, as famílias e a autarquia.

É importante ainda, fazer referência às diversas ofertas educativas da Escola: o ensino básico, ensino regular, cursos de educação e formação, (CEF), cursos científico-humanísticos e cursos profissionais. Por este motivo, a nossa participação foi extremamente rica e permitiu-nos contactar com diferentes realidades educativas, e por sua vez, alargar o nosso desenvolvimento profissional.

3.6.7. Os Núcleos de Estágio, Professora Cooperante e Orientadora

A partilha de conhecimentos práticos (Feiman-Nemser & Parker, 1993), exposto por A. Albuquerque, A. Graça, C. Januário, 2005, permite de forma mais global a utilização dos conhecimentos teóricos adquiridos na Universidade. Os orientadores comparam-se, segundo uma concepção por vezes julgada simplista, com um elo de ligação, no seio da tríade de formação de formação, à interface entre a teoria e a prática (Albuquerque, Graça & Januário, 2000). Neste sentido é claro o entendimento do papel, quer a Orientadora, quer a Professora Cooperante. Numa primeira fase, de desconforto inicial, a Professora Cooperante foi quem dialogou, explicou e envolveu mais as estagiárias no contexto real da Escola.

Muitas foram as reuniões repletas, de ideias, opiniões e perspectivas, por vezes divergentes, mas foi através destes diálogos de convergências de conhecimentos e experiências que chegamos a descobertas de estratégias para superar dificuldades, ou implementação de novas metodologias que contribuíram para uma maior qualidade a nossa prática de ensino.

A Faculdade de Desporto e as Escolas adoptam um protocolo, que permite realizar a o Estágio Profissional. Ao contrário do habitual, na Escola

Secundária de D. Dinis, existe a possibilidade de concorrerem seis alunos para a mesma, formando dois Núcleos de Estágio.

Este factor foi também em certa medida, decisivo para o desenvolvimento profissional individual e colectivo.

Relembro agora, com alguma ingenuidade, uma situação de trabalho entre Núcleos de Estágio. No 2º período houve um certo desentendimento provocado pela inexperiência de trabalho em grupo. Existem diferenças entre trabalhar em grupo, ou individualmente, existem ainda mais diferenças, quanto mais o grupo de trabalho foi numeroso. A diversidade de pensamentos, maneiras de ser, e estar aumenta. Desta maneira, o facto de existirem dois Núcleos de Estágio na mesma Escola, foi muito enriquecedor para aumentar a nossa competência profissional.

Poder trabalhar com um maior número de pessoas que possuem objectivos comuns, proporciona um trabalho mais rico, pois existem mais debates a fim de brotarem convergências de ideias e opiniões. Sem dúvida, que o facto de existirem dois Núcleos de Estágio, foi uma mais-valia.

3.6.8. A Turma 11ºX

O conhecimento prévio da turma e das suas características por parte do professor é um dado essencial para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, não só no que respeita e interacção professor-aluno mas inclusivamente no planeamento.

A presente análise da turma foi elaborada tendo em conta os dados recolhidos através do inquérito individual distribuído à turma.

Na relação a estabelecer com os alunos é importante que o professor tenha um conhecimento tão aprofundado quanto possível não só da vida escolar do aluno mas também da sua vida pessoal e familiar.

Passamos, então, a apresentar os alunos que compõem esta turma e a sua caracterização global.

1 - Composição da Turma:

Esta turma é composta por 16 alunos dos quais 11 são do sexo feminino e 5 são do sexo masculino.

2 - Agregado Familiar:

O agregado familiar dos alunos que compõem a turma tem, em média, 4 elementos. 5 Alunos são filhos únicos, e os restantes possuem entre 2 e 5 irmãos

IDADES	MASCULINO	FEMININO	TOTAL
17	2	3	5
16	2	7	9
15	1	1	2
TOTAL	5	11	16

Quadro1: Idade dos alunos

Tal como se pode verificar no quadro em cima, a média de idade da turma é de 16 anos.

A idade dos Pais dos alunos desta turma varia entre os 36 e 55 anos, assim como, a idade das Mães.

O gráfico seguinte, apresenta não só as habilitações académicas dos Pais, como a sua situação de emprego.

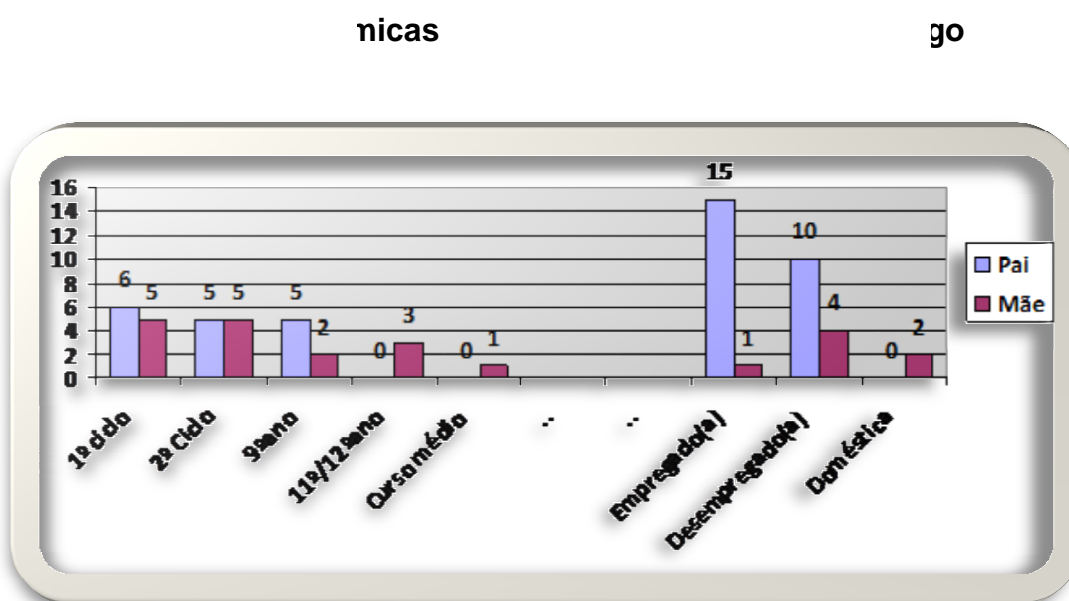


Figura 2: Habilitações académicas e situação de emprego dos Pais e mães.

De destacar que o nível de habilitações académicas em que se situam o maior número de Pais é o 1º ciclo e que todos os pais dos alunos se encontram empregados.

3 - Ficha Clínica:

Aqui importa destacar apenas, que duas alunas possuem Asma. Factor a ter conta no que diz respeito às aulas de Educação Física.

4 - Percurso Escolar:

Nesta área importa destacar que apenas 1 aluno foi retido no ano lectivo anterior, embora quatro dos alunos já foram retidos noutros anos.

Quando questionados acerca da frequência de aulas de educação física no 1º ciclo, apenas dois alunos responderam negativamente. Tal é de louvar, no sentido em que a prática desportiva tem sido desenvolvida ao longo do ensino básico destes alunos.

5 - Relação com as Disciplinas e a Educação Física:

A disciplina referida como favorita pela maioria dos alunos desta turma foi Educação Física, como tal espero um bom presságio, na medida em que, ter alunos motivados e com gosto pela disciplina é um factor muito positivo.

Da minha parte, o objectivo a traçar é manter esta disciplina como favorita e mesmo aumentar o número de alunos que a consideram como tal.

Outro dado recolhido foram, as notas obtidas pela turma no ano transacto na disciplina, representadas no gráfico seguinte.

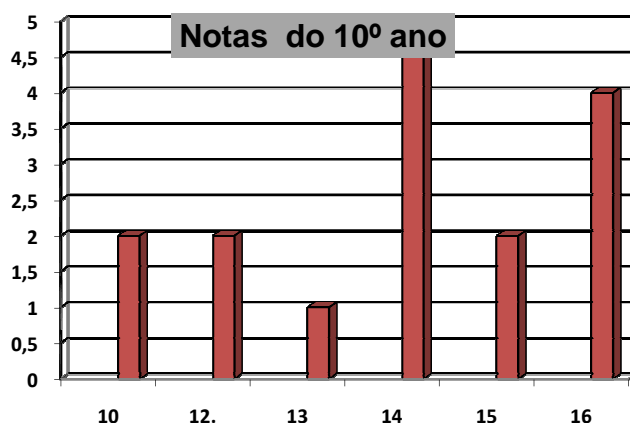


Figura 3: Notas do 10º ano.

Analisando as notas do gráfico, podemos verificar que no geral a turma é constituída por alunos medianos e com uma minoria com um melhor desempenho. O que na prática, antevê uma turma com dois níveis distintos.

De entre as modalidades que conhecem, os alunos referiram não só a sua favorita, mas também aquela em que sentem mais dificuldades, tal como representado de seguida:

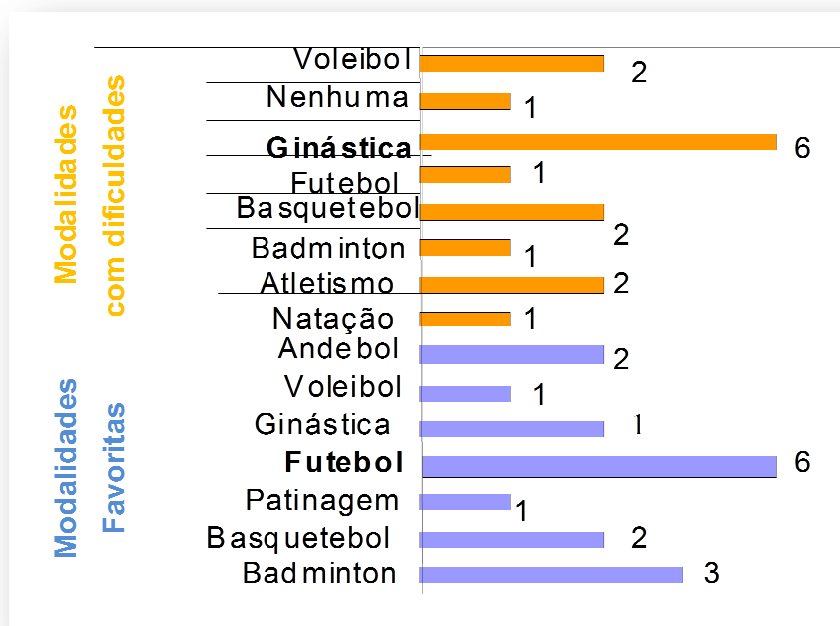


Figura 4: Modalidades favorita e com mais dificuldades

O conhecimento das preferências dos alunos, será um dado a ter em conta na motivação dos alunos, intercalando, possivelmente, modalidades favoritas de vários com outras menos populares. Pelo contrário, as dificuldades apontadas pelos alunos facilitarão a interpretação dos sentimentos dos alunos perante determinadas tarefas. Por exemplo, em Ginástica.

Como professora, terei que ser sensível a isto na abordagem desta modalidade.

6- Prática desportiva

Em relação a estes dados posso dizer que fiquei surpreendida, mas pela negativa. Embora 7 alunos dos 16 tivessem elegido a Educação Física como a disciplina preferida. Apenas 3 alunos são praticantes de actividades desportivas. Este facto deixou-me preocupada, com tal, tenho como objectivo

ao longo das aulas, conseguir criar nestes alunos o gosto pela prática Desportiva. Inculcar o prazer de se sentir bem com o seu corpo. Como tal, fazer destes alunos, futuros adultos activos e com estilos de vida saudáveis.

Recolhidos e analisados os dados supracitados, cabe-me, utilizá-los em cada uma das aulas, podendo perceber melhor alguns comportamentos dos meus alunos.

É importante que muitas destas informações sejam actualizadas com o passar do tempo, aspecto que pode ser desenvolvido em conjunto com a Directora da Turma e em conversa com os alunos de forma individual.

Este foi o ponto de partida, da caracterização da turma. Mas nada melhor para caracterizar a turma como as manifestações individuais e colectivas, nas aulas.

Fazendo um balanço, deste o início até agora, posso **evidenciar** que a **característica que prevalece nesta turma é a falta de maturidade**. Assim, como fui actualizando as informações relativas à análise em cima apresentada, através de conversas individuais com os alunos, fui também, pontualmente em conversas com a directora de turma e em conselho de turma com outros professores, confirmando esta característica como sendo a prevalecente.

A imaturidade e a falta de responsabilidade dos alunos interferiam no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física, assim como, em todas as outras. Porém, posso dizer que, foi através desta característica marcada pela infantilidade, que recorri a várias “fontes” de conhecimentos, deste as aulas da faculdade de didáctica e pedagogia, à Professora Cooperante, colegas e até aos outros professores da turma, para conseguir ter uma actuação que solucionasse esta situação.

Os colegas de outras disciplinas apontavam sempre como solução, a separação dos alunos pelas carteiras de modo a separar aqueles mais infantis.

Porém, a situação real de ensino-aprendizagem, nas aulas de Educação Física não se desenrola numa sala de aula. Assim sendo, tive de recorrer a outras estratégias para melhorar o comportamento da Turma. Este assunto será desenvolvido no ponto seguinte, Realização da Prática Profissional – Realização.

REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

O Estágio Profissional, enquanto processo de formação, abraça uma riqueza de confrontos e reflexões sobre o que é vivenciado e aprendido, da continuidade curricular, entre a formação dos 4 primeiros anos e a formação em condição de exercício profissional, com o potencial para nos auxiliar a transpor as aprendizagens académicas para a dimensão prática, que acontece em diferentes contextos e em situações muito distintas.

A prática do ensino, a partir de conhecimentos apropriados, habilidades de ensino e atitudes essenciais ao exercício profissional, desenvolve relações entre saberes e fazeres ou, dito de outra forma, entre a teoria e a prática, consentindo-me enquanto estudante-estagiária, experimentar todas as experiências que dizem respeito à profissão, desde os aspectos organizativos e legislativos à programação, ao significado educativo, à avaliação, às relações humanas e participações institucionais em todos os momentos que constituem a vida escolar.

4.1. Centremo-nos agora em questões didáticas

No processo de ensino-aprendizagem identificam-se três elementos principais da relação educativa, estando nos vértices do triângulo, o professor, os conteúdos, neste caso as modalidades, e os alunos. Estes interagem e condicionam-se mutuamente. A articulação destes três elementos, determina o sucesso do processo de ensino.

O professor tem como principais tarefas: planejar, realizar e avaliar. Estas tarefas constituem um ciclo contínuo, ou seja, o professor planeia, realiza e avalia a adequabilidade do seu plano, seja anual, U.D. ou aula e reformula esse planeamento de novo.

A primeira área de desempenho engloba a concepção, o planeamento, a realização e a avaliação de ensino. Neste contexto, o desafio que se coloca é a construção de uma estratégia de intervenção que conduza a um eficaz processo de educação e formação dos alunos concretos da turma.

4.1.1. O Planeamento do Grupo de Educação Física

O grupo de Educação Física elabora um documento denominado—planificação de matérias, essencialmente para: promover um desenvolvimento curricular semelhante pelas turmas, e distribuir as matérias ao longo do ano lectivo organizando a distribuição e duração das UD, tendo em conta a rotação das instalações.

O recurso a este documento da Escola foi recorrente, devido ao seu carácter orientador para o grupo de EF. Porém, estas condições externas, não são determinantes para o posterior planeamento que cada professor realiza para a sua turma.

4.1.2 Planear...

A tarefa de ser professor exige uma sistemática e profunda reflexão, desta forma, a fase de reflexão que antecede a acção, o planeamento, terá obrigatoriamente de ocorrer sempre. Neste âmbito o que é realizado na aula depende largamente dos pensamentos do professor antes dessa aula. Lecionar é uma actividade muito complexa e, como em muitas outras profissões, envolve uma grande quantidade de tomadas de decisão, resolução de problemas, gestão de conhecimento e técnica. Neste momento, a minha concepção do processo de ensino-aprendizagem, encontra-se mais completa, mais congruente com prática. Sinto-me mais capaz de perspectivar a minha acção educativa, em que as fases de planeamento, realização e avaliação, fazem parte de um todo harmonioso e sucessivo.

A concepção e planeamento da actividade docente, assume-se como fundamental para um processo de ensino eficaz e assente em sequências didácticas lógicas que encaminha o aluno até à aprendizagem efectiva. Tornou-se clara a importância das aulas de Didáctica e Pedagogia, no respeitante da intervenção pedagógica do professor como a forma do conhecimento que avança para além do simples conhecimento da modalidade, em direcção ao conhecimento pedagógico da matéria para o ensino. Daí que se torna

imprescindível conhecer as matérias de ensino, bem como a sua articulação longitudinal e transversal, como o conhecimento dos procedimentos do planeamento e conhecer os alunos.

Tratou-se de ter em conta o que refere, Bento (2003), todo o projecto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na concepção e conteúdos dos programas, pois este é a condição básica da direcção pedagógica do ensino pelo professor. De acordo com Bento, planificar significa ligar a própria formação permanente do professor ao processo de ensino, procurando melhores resultados no ensino como resultante do confronto diário com problemas teórico e práticos.

Procurando projectar o ensino no quadro de uma concepção pedagógica referenciada às condições gerais e locais da educação e à especificidade da EF no currículo, procedemos também à análise do Projecto Educativo da Escola, bem como do Regulamento Interno.

Assim, partindo da análise do Programa de Educação Física, do Projecto Educativo da Escola e de uma reflexão acerca da nossa realidade escolar (caracterização da escola, seu meio envolvente e da turma) avançámos para o planeamento. **Planeando de acordo com, o modelo de estrutura do conhecimento de Vickers** (1990), já descrito anteriormente.

O planeamento foi configurado como um guia orientador, contendo todos os objectivos e conteúdos a desenvolver. Agora tenho como certo que todo o processo está em constante mudança, perante as necessidades dos alunos, bem como de situações pontuais do decurso da prática impossíveis de antecipar, como aconteceu, por exemplo, com a Gripe A.

A possibilidade de ocorrência de um surto de Gripe A na Escola, levou a uma alteração no planeamento, em especial na reorganização da distribuição das matérias.

Para as superar as dificuldades iniciais de articulação do planeamento, e perspectivar a longo prazo a definição dos objectivos foi fulcral, a intervenção da nossa Professora Cooperante, elucidando-nos sobre a sua articulação bem como auxiliando em alguns pormenores, tornando-os mais claros e práticos, facilitando na elaboração dos que se seguiram.

4.2. Os imprevistos da realidade, sempre imprevista

A partir do título deste ponto, é clara a ideia que a realidade não se antecipa, e é exactamente a imprevisibilidade de situações que surgem na realidade, que a tornam imprevisível.

Assim, também durante este ano lectivo, foram surgindo algumas destas situações.

Deste situações de troca de espaços (de aula) com colegas, partilhar materiais, até ter que lidar uma situação de acidente envolvendo uma aluna, confirmam a enorme variabilidade e complexidade da prática, (aulas).

Entre as diferentes situações que enumerei, uma merece especial destaque devido ao impacto que teve em diferentes níveis de planeamento.

A referida situação inviabilizou o uso do pavilhão e ocorreu no segundo período.

Como consequência deste imprevisto, houve necessidade de reformular diferentes níveis de planeamento. As alterações com maior evidência foram ao nível da reformulação da distribuição das matérias (UD), matérias essas, que estavam a ser leccionadas no interior do pavilhão durante o período de tempo de inviabilização do uso do mesmo. Porém, é de destacar que esta situação apenas se manteve por duas semanas. A rápida e eficaz resolução por parte da Direcção da Escola proporcionou um espaço alternativo para a leccionação das aulas de EF, através, de protocolos com a Câmara Municipal de Santo Tirso, que disponibilizou temporariamente algumas instalações desportivas.

Porque a realidade não se antecipa, as aulas são dominadas por esta imprevisibilidade, e por este motivo é determinante o planeamento.

Na planificação nós supomos, presumimos, conjecturamos, mas não antecipamos a realidade. O diálogo entre o planeado e o realizado de um certo modo criam um “diálogo” entre a teoria e a prática.

Estas situações devem ser vistas não como problemas insolúveis, mas apenas como ocorrências situacionais. Segundo Bento (2003), o professor deve aproveitar estas situações para reflectir, recriar e reorganizar, pois é aqui,

que reside precisamente um dos campos da intervenção criativa, imaginativa e reflexiva do professor.

Bento (2003), refere ainda neste sentido que, uma reflexão acerca da teoria e da prática que tenha como objectivo precisamente as inseguranças da actuação lectiva quotidiana, possibilitará certamente um avanço no entendimento didáctico de cada um. E isto, manifestar-se-á forçosamente na prática de ensino.

Os saberes que acumulamos dos anos que antecedem o estágio são sem dúvida importantes, ainda que algumas vezes um tanto descontextualizados, daí que inicialmente, os referidos confrontos teórico-práticos surgissem, aquando da elaboração do Planeamento Anual, da Unidade Didáctica e de Plano de Aula. Segundo Bento, (2003), a definição do essencial e a concentração em pontos fulcrais são requisitos indispensáveis em todos os níveis de planeamento, o que exige grandes conhecimentos específicos e competência de responsabilidade da parte do professor.

Partindo de um planeamento anual, que inclui a calendarização, os conteúdos a abordar, as competências essenciais e específicas, as situações de aprendizagem, e a avaliação, desenvolvemos as U. D. de cada modalidade. Este trabalho que nem sempre se revelou tão “obvio” assim, foi realizado através da partilha e discussão, por mim e pela minha colega de núcleo, uma vez que, as nossas turmas eram do mesmo ano de escolaridade (11º). Contudo, também esclarecemos algumas dúvidas e entendimentos, com a colega estagiária que leccionou uma turma de 12º ano.

As aulas que compõem a UD necessitam de planos onde se especificam os objectivos, os exercícios, os critérios e a forma de organização da sessão.

Como foi referido anteriormente a troca de experiências, ideias, conhecimentos, entre Estagiários e entre Professora Cooperante e Orientadora, foi extremamente importante para o meu processo de desenvolvimento profissional.

Referindo, Alarcão (1987), efectivamente para que o processo da supervisão se desenrole nas melhores condições é necessário criar um clima favorável, uma atmosfera afectivo-relacional positiva, de entreajuda, recíproca,

aberta, espontânea, autêntica, cordial, empática entre o Supervisor e o Professor.

Durante todo o ano de estágio, este clima que refere Alarcão, proporcionou uma maior capacidade de diálogo de confronto e exposição ideias, fazendo que com que o papel da nossa Professora Cooperante, se tenha evidenciado como um elemento de “suporte” e muitas vezes de ligação com a realidade académica e a realidade profissional.

4.3. A Realização da Prática

Subjacente à realização do processo ensino-aprendizagem sempre tive presente a noção de ensino eficaz de Siedentop, (2000), que se traduz em:

- Altas percentagens de tempo em conteúdo académico;
- Alta proporção dos comportamentos dos alunos nas tarefas;
- Aprendizagem orientada para o sucesso;
- Desenvolvimento de um clima positivo e afectuoso na aula;
- Desenvolvimento de rotinas na aula que estruturam a turma sem por em causa o clima positivo que deve haver na aula.

Analisando os documentos de planeamento, e reflectindo sobre o que foi a minha prática de ensino supervisionada encontro algumas diferenças nomeadamente, na elaboração das UD.

A primeira UD, relativa à modalidade de Futsal, revelou-se demasiado ambiciosa, reflectindo necessidade de mais, e maiores progressões didáctico-metodológicas.

Tal é visível no excerto da justificação da U.D. de Futsal:

“ (...) os conteúdos relativos à estruturação do espaço e da comunicação na acção defensiva, foram alvo de maior incidência, através de exercícios que privilegiam a exercitação destes conteúdos. Existindo assim, necessidade de um maior número de aulas de exercitação dos mesmos”.

Quando os conteúdos foram confrontados com a turma, e com a extensão da Unidade Didáctica, foram **necessárias bastantes alterações**, entre as quais, planear mais tarefas de extensão para os conteúdos de organização táctica defensiva e ofensiva.

Tal, também sucedeu com grande evidência, para as habilidades motoras da ginástica de solo e acrobática.

Relativamente aos **planos de aula** estes eram inicialmente documentos demasiado extensos, com uma exaustiva descrição dos exercícios.

Era clara a necessidade de descrição do que se iria passar, pela dificuldade inicial na incapacidade de sintetizar a instrução e a explicação dos exercícios. Ainda não estava evidente, o sentimento de segurança e confiança.

Tal se reflectia, igualmente na reflexão da aula, com carácter demasiado descritivo. As preocupações estavam relacionadas com a postura/intervenção e com o desempenho dos alunos, ou seja, ainda se situavam num nível técnico, por vezes prático, mas ainda não crítico.

Como se verifica através do excerto da reflexão de Outubro relativa à aula de Basquetebol:

“À aula de hoje faltou a aluna Estefânia³. O Ezequiel não realizou a aula, devido a motivos de doença. Este aluno não trouxe qualquer justificação, e ficou avisado que na próxima aula terá que trazer o respectivo comprovativo, assinado pelo encarregado de educação.

A aula não começou à hora prevista devido a um atraso colectivo dos alunos. Estes justificaram o atraso devido à existência da campanha das listas, que estava a decorrer no polivalente.

Relativamente à aula, os exercícios estiveram adequados aos alunos e aos objectivos que lhes eram propostos. (...) Em relação aos alunos, mantém uma postura empenhada, mas muito imatura (...) Em relação à minha postura na situação do jogo 5x5, deveria ter tido uma atitude mais interventiva, visto que (...) Na próxima aula, antes de realizarem jogo 5x5, os alunos irão realizar uma situação (...).”

Ainda relativamente à construção dos planos de aula, considero que a diferença evidente, foi a minha foi a minha capacidade para especificar o processo de ensino face as características dos meus alunos, procurando encontrar tarefas relevantes para o desenvolvimento dos mesmos, tendo em

³ Por uma questão ética, os nomes dos alunos aqui explícitos, foram modificados.

conta os diferentes níveis de desempenho de cada um, personalizando e individualizando o ensino.

Consequentemente, melhorei a construção dos planos de aula **objectivos comportamentais** e das **componentes críticas**, sendo a colocação dos planos em prática cada vez mais fluida, revelando mais eficiência na gestão do tempo, dos espaços e dos materiais disponíveis. Evidências corroboradas através dos resultados das aulas observadas, e pelas conversas nas reuniões com a Professora Cooperante. Ver o anexo do plano de aula.

A **Aptidão Física**, foi outra matéria que necessitou se vários ajustamentos e reformulações, reformulações essas, especialmente sentidas ao nível do planeamento UD e de aula.

Após a avaliação diagnóstica, tornou-se perceptível a baixa aptidão física dos alunos em geral. Como tal, foi necessário reformular os planeamentos para criar mais unidades lectivas, para o desenvolvimento da AptF. Desta maneira, AptF, transformou-se num assunto para a qual os núcleos de estágio I e II sentiram que existia uma grande necessidade de intervenção.

4.3.1. O Projecto “Santo Tirso ComVida”

Este ano a escola encontrou-se envolvida no projecto denominado, “Santo Tirso ComVida”, um projecto de análise da comunidade da escola em relação às ditas doenças da civilização, que não param de crescer em gravidade e em custos económicos, sociais e humanos, não obstante o progresso de meios tecnológicos para as enfrentar.

Ora se a Escola deve dar resposta às necessidades efectivas dos seus alunos, também a Educação Física deve ter a mesma preocupação. Segundo Bento (1999), a EF deve cooperar na formação de uma consciência moral e social no respeitante à noção de que a preocupação com a saúde e com um estilo sensato de vida são fulcrais no dia-a-dia dos indivíduos. O mesmo autor prossegue, como o corpo e o estilo de vida, são erguidos a pilares centrais do

edifício de cultivo da saúde, esta passa de objecto da medicina para assunto da educação, para categoria a tarefas pedagógicas, (Bento, 1999).

Assim, a realização deste projecto torna-se bastante relevante, apropriado e frutuoso, para todos os seus intervenientes.

Para um melhor entendimento da intervenção que os núcleos I e II realizaram neste sentido, apresento aqui o **projecto** conduzido durante o ano lectivo, em parceria com a FADEUP.

Oportunamente, surgiu na ES de D. Dinis, o **projecto** denominado: **“Santo Tirso ComVida desafios à escola, à família, à autarquia e ao ambiente”**.

A proposta do projecto ocorreu no início do ano lectivo, na Escola Secundária de D. Dinis, através de parcerias a FADEUP.

Este desafio proposto à comunidade Escolar e em particular ao grupo de Educação Física e a Equipa do Projecto de Educação para a Saúde, veio trazer uma oportunidade de ouro para dar resposta a um problema já sentido por todos os professores de EF, isto é, a falta de uma base de dados com os valores referenciados à população em causa.

Assim, o referido projecto trouxe a oportunidade a criar a base de dados dos valores da aptidão física, proporcionando dados importantes para uma prática da aptidão física, referenciada à população em causa.

Nesta linha de pensamento, este ano o grupo disciplinar de Educação Física e Equipa PES- (Educação para a Saúde na Escola), a associação de Pais, as Famílias e toda a comunidade educativa em geral, voluntariaram-se na participação e elaboração do projecto “Santo Tirso ComVida”.

Passo agora a expor os propósitos do Projecto:

Este projecto trata, sobretudo de (I) **descrever e interpretar aspectos da actividade e aptidão física de jovens**; (II) **inventariar os níveis de actividade física, composição corporal**, estado de saúde e factores de risco de doenças cardiovasculares dos familiares dos alunos; (III) estudar a influência de uma região diferenciada na sua ortografia, densidade populacional, nível socioeconómico e desenvolvimento sustentado nos indicadores dos alunos e suas famílias.

Assim, os **objectivos** deste estudo estão distribuídos pelas **categorias amostrais**:

A) Jovens: centrando-se essencialmente em: **Estudar a prevalência** dos indicadores da **síndrome metabólica** e **sua associação** à idade, sexo, **níveis de sedentarismo e prática desportiva**; **Elaborar cartas centílicas** de diferentes indicadores do crescimento somático e **desempenho motor em função da idade e sexo**; **Avaliar as taxas de sucesso** nas **provas de aptidão física** associada à saúde e os factores condicionadores da idade, sexo, sobrepeso, obesidade, e níveis de prática desportiva; **Analisar** o impacto de **variáveis dos alunos** (idade, sexo, níveis de actividade física e IMC) e dos seus **contextos escolares e ambientais no valor do seu desempenho motor**.

B) Famílias nucleares: **Estimar prevalências** de factores de risco de **doenças cardiovasculares** e suas **relações com os níveis de actividade física**, valores ponderais, idade e sexo; **Avaliar** o significado da agregação familiar nos **níveis de composição corporal, actividade física** e indicadores de risco cardiovascular.

C) Ambiente: Neste domínio procuraremos inventariar a influência dos aspectos de natureza orográfica, socioeconómica, estrutura e densidade populacional, a que se liga a rede viária e de transportes, em todas as variáveis das crianças, jovens e adultos.

Na região de Santo Tirso os **impactos deste estudo** serão **sentidos a vários níveis**.

Na **Educação**, vem dar grande ênfase ao estatuto da EF na escola, pois a ES de D. Dinis passará a dispor de um manancial informativo que não existe em nenhuma escola do país, face à latitude das variáveis estudadas e seu valor educacional.

Os professores terão informação exhaustiva sobre os seus alunos, a qualidade do seu projecto pedagógico exige esta informação. A partir destes dados, o seu impacto educativo será ímpar para a construção de estilos de vida mais activos e saudáveis.

A nível **Epidemiológico e Saúde Pública**, nunca tanto como agora é exigido um conhecimento sólido e actual sobre diferentes aspectos da saúde e estilos de vida de crianças e jovens. A vigilância epidemiológica é uma necessidade num contexto de forte mudança educacional, ética e social e a informação que este projecto proporciona representará um passo enorme neste sentido. O alcance dos dados é de uma “comunidade escolar inteira”.

Por último, também a nível **Político**, o projecto terá repercussões. O acervo documental será extremamente relevante pela sua multiplicidade de facetas, pela sua actualidade, pela sua transversalidade a todos os elementos da escola. As estratégias de acção de política educativa e autárquica têm que contar com estes dados, sob pena de a sua eficácia não ter o sucesso pretendido.

Aliado ao que aqui já tem vindo a ser descrito, a E.F. tem-se debruçado sobre as perspectivas do desenvolvimento, como futuros profissionais os núcleos de estágio foram sempre intervenientes directos neste projecto.

Relembro os sábados de manhã passados na ES de D. Dinis a realizar a recolha de dados, com Professores, com o grupo de investigação da FADEUP, com os alunos e suas respectivas famílias. Ou ainda, no processo de aprendizagem do tratamento estatístico dos dados e na elaboração de num dos capítulos do Livro “Santo Tirso Com Vida e com Saúde”. Capítulo que segue em anexo.

- **Algumas considerações futuras**

No final deste projecto os Professores de EF da ES de D. Dinis, têm ao seu dispor um vasto leque com informações bastante relevantes para a sua qualidade de actuação pedagógica.

Porém, não podemos dar já como concluído o projecto. Agora, depois de analisarmos os dados acerca da realidade da E.S. de D. Dinis, há que voltar a intervir sobre esta população.

Fica aqui uma sugestão. Criar um programa de treino para as crianças (obesas ou com sobrepeso), assinaladas como pertencentes a “famílias de risco”, um programa suplementar de actividades desportivas que pudesse ser realizado em horário extra-curricular na própria escola.

4.3.2. Na tentativa de caracterizar a minha actuação

Se por um lado, após o primeiro período, já possuía um conhecimento mais profundo da turma, desde as suas capacidades motoras às características individuais dos alunos, por outro, também percebi que, as modalidades abordadas são tão mais simples de implementar quanto maior o gosto e percepção de competência que os alunos nutrem por elas.

Quando isto não acontece, torna-se necessário um trabalho de reajuste no ensino da modalidade, entre potencialidade do aluno e tarefas exigidas.

É da competência do professor enquanto profissional e pessoa, perceber estes acontecimentos e desenvolver estratégias apropriadas ao desenvolvimento individual e colectivo dos alunos. Como tal, durante este ano, considero que consigo retirar mais partido de todos os anos de formação, ou seja consigo extrair do conhecimento teórico, utilidade significativa para resolver problemas da prática.

4.3.3. O primeiro desafio na minha actuação

Uma das primeiras situações que exigiu de mim, uma actuação incisiva, foi encontrar uma estratégia para modificar o comportamento “imaturo” dos alunos, (tal como está acentuado na caracterização da turma).

Desde a avaliação diagnóstica e desde as primeiras aulas, percebi que a turma necessitava de trabalho sistemático que desenvolvesse, o de aumento da responsabilidade, e também a coordenação motora e a concentração.

Apesar de aspirar implementar actividades inovadoras e diversificadas nas aulas, entendi que a turma não demonstrava capacidade “emocional”, (relacionada com os aspectos psicossociais), para as concretizar a curto prazo. Se a curto prazo, era impossível modificar o comportamento imaturo dos alunos, foi um desafio que aceitei ao longo do ano lectivo.

As estratégias poderiam passar por impor uma atitude directiva, centrada em exercícios organizados de forma rígida e de obediência cega, que permitissem um controlo dos alunos inflexível.

Mas, como os alunos não eram mal-educados mas sim, irresponsáveis, não se sentiriam responsabilizados pelas suas acções mas, reprimidos pelo clima da aula.

Assim, tentando que os alunos se sentissem no centro da acção, imaginei que se os colocasse em situações e exercícios menos óbvios, ou melhor, que eles não conhecessem, isso exigiria mais atenção da sua parte e, automaticamente, os obrigaria a estar mais concentrados na aula. Parti, ingenuamente do princípio de que eles responderiam com curiosidade à aula, e que isso estimulasse a sua vontade de aprender.

Quando o resultado das aulas mostrou que, ao propor exercícios mais abstractos e desconhecidos para os alunos, eles acabavam por nem sequer realizar correctamente o exercício nem compreender a sua finalidade, tive de colocar em causa este raciocínio.

Seguem-se dois exemplos para ilustrar este meu processo de tomada de decisão.

a) Ensino do Atletismo: A técnica na corrida de velocidade

A exercitação da técnica na corrida de velocidade podia ter sido realizada através, da criação de uma situação de corrida numa determinada distância, emitindo a respectiva correcção através de feedbacks.

Mas, como os alunos, consideram que já sabem correr, e não estavam dispostos a atingir os objectivos da aula, optei por uma situação “diferente” do habitual. Para treinar a frequência e a amplitude das passadas, recorri em simultâneo ao (sentido auditivo), ritmando a corrida com batimento de palmas e ao (sentido visual) marcando com sinalizadores a menor, ou a maior distância o local das passadas, isto é, mais frequentes ou mais amplas.

Porém, como os alunos não compreendiam a finalidade do exercício, não lhe davam a importância pretendida.

b) Trabalho de Coordenação:

Este último exemplo revela igualmente, a falta de maturidade da turma e da falta de “abertura” a situações desconhecidas de exercitação.

Quando recorri a exercícios de coordenação simples, utilizando apenas o próprio corpo, a reacção dos alunos ao observarem a demonstração do exercício foi de risota e durante a realização do exercício evidenciaram uma enorme apreensão e resistência em cumpri-lo.

4.3.4. A Nova Estratégia de Intervenção

Trabalhar a atitude mais responsável. Levou-me a recuar um pouco na estratégia utilizada. Como se manifestou a intervenção na prática?

- Através da Reflexão oral, dos objectivos da aula.

Se os objectivos psicossociais sempre estiveram presentes no planeamento, tive que explicitar na aula, que na disciplina de Educação Física, a prática motora não é independente destes objectivos: Respeito pelos outros; cooperação; responsabilização das suas acções; espírito de iniciativa; empenho e autonomia na concretização das tarefas.

Assim, passei a definir não só os objectivos da matéria, mas também os Psicossociais.

No início de cada aula, **definia de forma muito clara e inequívoca** que, tanto os **objectivos da matéria**, aspectos das **habilidades motoras**, (exemplo: realizar o jogo de basquetebol com ocupação racional do espaço) como os **objectivos** relacionados com **aspectos psicossociais**, (exemplo: a aceitação da derrota ou falhar um cesto), faziam parte integrante da avaliação na aula.

Perante a necessidade de definir de maneira muito clara e sucinta os objectivos, sem gastar muito tempo de aula, também a minha capacidade de síntese na instrução ficou necessariamente muito melhor.

Durante a aula, a minha intervenção era sistemática, muitas vezes chamava atenção do aluno individualmente, questionando-o acerca do seu

comportamento incoerente com os objectivos Psicossociais, outras vezes, recorria ao melhor modelo de aluno responsável e autónomo, reforçando o seu comportamento perante turma.

No final da aula, comecei a realizar uma reflexão colectiva, no sentido dos alunos serem capazes de reflectir a sua actuação na aula e perceberem se correspondiam ao que tinha sido estipulado no início, (isto é, realizar uma auto-análise).

Numa primeira fase, os alunos não eram muito interventivos, porém, algumas aulas após a implementação desta “rotina”, até colectivamente dialogavam acerca das suas atitudes.

Desta maneira, e dado que a turma não era indisciplinada, permitiu-me implementar esta estratégia. Assim, já em Janeiro, o resultado desta estratégia de intervenção era visível e recompensador. Uma vez que, os alunos estavam mais autónomos e responsáveis e, as aulas como muito mais Tempo de Empenho Motor e Tempo Potencial de Aprendizagem.

4.3.5. Os mesmos propósitos do professor exigem comportamentos diferentes

Se os alunos são diferentes, as turmas são diferentes, as matérias de ensino, por vezes, também suscitam soluções diferentes.

O que esteve sempre em causa em todas as aulas foi promover um ensino de qualidade. Para tal, tive de “criar” uma diferenciada actuação.

Sem querer esgotar o processo de reflexão sobre a acção pedagógica, destaco a minha a minha actuação em duas modalidades, a Ginástica e o Badminton. Assim, pretendo ilustrar a importância da minha actuação pedagógica diferenciada a partir do conhecimento da matéria em função das características das matérias, (Ginástica e Badminton) e da Turma.

4.3.5.1. A Ginástica

Partindo da caracterização da Turma, é visível que, aproximadamente 40% dos alunos referiram a Ginástica como a modalidade que sentiam mais dificuldades. Este dado foi confirmado, na avaliação inicial em que o desempenho manifestado se situava num nível elementar.

Através de conversas com colegas do núcleo, de estágio, e Professores do grupo de Educação Física, fui-me apercebendo da existência de concepções diferentes em relação à matéria de Ginástica, sobretudo relativamente ao “solo” e “aparelhos”, esta era encarada, como modalidade em que tendencialmente os alunos não se empenham, porque não gostam ou sentem muitas dificuldades.

Esta situação deixou-me “alerta”, e desde cedo comecei a tentar encontrar uma estratégia global, para que tal não acontecesse quando eu leccionasse a UD.

Se os alunos sabem pouco, precisam de exercitar muito, então o objectivo principal foi, aumentar o TPA o mais possível.

A estratégia de abordar a **ginástica acrobática**, no segundo período, como a primeira das modalidades da Ginástica, trouxe vantagens para abordagem de **solo e aparelhos**, no terceiro período. Porque, por um lado, foi possível criar um clima de sucesso associado à ginástica, por outro, durante as aulas de acrobática pude aferir os níveis de desempenho de um modo mais específico que me ajudaram a perceber melhor, de uma forma mais discriminada os níveis de desempenho dos alunos nas modalidades seguintes.

Vou tentar explicar o meu particular planeamento, a partir das 4 dimensões da instrução Pedagógica: Instrução, Gestão, Clima e Disciplina, (Siedentop, 1998).

Relativamente à **dimensão Instrução**, na informação, procurei ser sucinta transmitir o essencial para a aula, (definição no início da aula dos objectivos). A informação nova, distribuía-a ao longo da aula, de modo a não criar grandes períodos de informação. Para a turma, transmitia características gerais, deixava a informação mais específica para transmitir pelos grupos de

modo a haver mais proximidade entre o receptor e o emissor, e também para possibilitar retirar mais dúvidas individualmente. Para a demonstração, recorri a meios auxiliares de ensino, por exemplo: imagens e croquis.

Quanto à **Gestão**, as aulas eram organizadas por estações, (Dimensão) com os alunos organizados por níveis. Recorri também a recursos mais “artificiais”, como exemplo: Na colocação do material pelos alunos, o tempo quer de montagem, quer de desmontagem era cronometrado, para tentar bater um recorde aula após aula.

Desta maneira, tanto no **Clima** da aula como na **Disciplina**, não foi necessário recorrer a estratégias de intervenção. Os alunos mantinham-se empenhados nas tarefas, corroborado pela Orientadora, Professora Cooperante e pelas colegas de núcleo, através das observações das minhas aulas, e através dos dados da recolha do TPA.

Em relação à disciplina na aula e, entendendo Siedentop (2000), quando se planeia e assegura que os alunos estão ocupados em tarefas da aula a disciplina, não se revela um problema, porque os alunos não tem tempo para comportamentos disruptivos.

As aulas de ginástica tornaram-se uma agradável surpresa. Os resultados obtidos, pelos alunos quer na sequência gímnica – solo, quer no salto de eixo e entre-mãos no Cavalo, reflectem o processo.

Na **avaliação diagnóstica do salto de cavalo**, nem os **alunos** nem, **as alunas**, eram capazes de realizar o salto. Apenas no bock e com dificuldades. **No final da UD**, só **duas alunas não** foram capazes de **realizar o salto** no cavalo.

Na avaliação diagnóstica de solo, entre **três sequências** gímnicas com um **grau crescente de dificuldade**, apenas **1 aluno** escolheu a sequência **mais difícil**; **4 alunos** escolheram a **intermédia**; e os restantes **11 alunos** a **mais fácil**. Após algumas aulas, já na fase de exercitação, os alunos adquiriam uma noção de auto-competência, que lhes fez perceber que eram capazes de realizar sequências gímnicas com um grau de dificuldade mais elevado do que tinham escolhido. Como tal, após a alteração das escolhas, **nenhum aluno**,

realizou a sequência **mais fácil**; **10 alunos** realizaram **a intermédia** e **6 alunos a mais difícil**.

4.3.5.2. O Badminton

Trago também aqui o Badminton, (modalidade opcional) a título de exemplo, da minha actuação.

Além de ser uma modalidade que eu não conhecia, e tive que a “estudar”, esta UD era uma UD com apenas 4 aulas.

Tomando em causa as características dos alunos, e o facto de a UD ser de apenas 4 aulas, optei por reforçar a autonomia e a responsabilidade trabalhada sistematicamente na ginástica.

Assim, o meu planeamento para as **4 aulas** passou essencialmente por uma sensibilização da modalidade, sem comprometer a abordagem desportivo-motora.

Desta maneira, foi possível durante as 4 aulas encaminhar a turma em exercícios de forma jogada, com uma atitude responsável e autónoma. Como tal, os alunos passavam parte substancial das aulas em situação de jogo, com a responsabilidade de aplicarem as regras ao jogo.

Com esta estratégia de intervenção, os alunos adquiriram um maior entendimento da modalidade, e ficaram dotados com ferramentas para que possam no futuro jogar em espaços distintos (interior, exterior, praia...) e com os recursos materiais que tiverem disponíveis.

- **Concluindo...**

Através do trabalho sistemático para atingir a responsabilidade e autonomia da turma, os alunos alcançaram na Ginástica, o gosto pela modalidade e bons desempenhos, no Badminton, desenvolveram o conhecimento da modalidade ficando dotados com ferramentas essenciais para que no futuro autonomamente realizarem uma prática informal do jogo.

Os **problemas detectados**, as **estratégias sucessivas** adoptadas só foram possíveis **através da diagnose sistemática aula após aula, reflexão após acção**, com vista a **equacionar e solucionar os problemas**

específicos, com um **olhar crítico** da minha prática e com a ajuda das **colegas** de núcleo e da **Professora Cooperante** num **processo** de **problematização e reflexão das situações pedagógicas**. Este olhar externo, que implica uma capacidade de profundo exercício crítico sobre nós próprios em primeiro lugar, mas também a capacidade de compreender outras perspectivas de actuação perante a mesma situação.

Apercebo-me que foi **extremamente importante a partilha e experimentação de estratégias pedagógicas diversificadas**, apostando na **criação de rotinas**, de gestão do tempo, na **clareza e sistemática transmissão dos objectivos** psicossociais, e a **reflexão no final de cada aula**.

Por estas razões é importante que, os docentes adquiram, com base no descrito por, A. Albuquerque, A. Graça, C. Januário (2005), uma autodeterminação de pensamento pedagógico, sejam capazes de identificar e praticar os seus próprios modelos de ensino e de o ampliar o seu reportório profissional, estando predispostos para a apreensão de novos métodos e estratégias docentes.

A dinâmica entre, teoria e prática e reflexão-acção é uma constante, na profissão docente. Esta característica leva, a uma constante adequação da matéria de ensino por parte dos docentes, leva a que se estabeleça na busca de respostas um diálogo entre acção e a compreensão. O ensino é uma acção intencional que deve ser reflectida, tendo como objectivo último, o desenvolvimento plural do aluno.

4.4. Avaliar...

A avaliação assume uma importância extrema no sentido de que, não só fornece dados para o planeamento, no caso da avaliação diagnóstica, como também dá indicações para o controle do processo ensino-aprendizagem, apontando possíveis reformulações ao referido planeamento e ao modo de actuação do professor, no caso da avaliação formativa.

A avaliação dos alunos afigurou-se como uma das tarefas mais complexas de todo o processo, das tantas que compete desempenhar ao professor. Avaliar com equidade implica a definição de critérios muito objectivos e em equilíbrio na observação para permitir reduzir ao máximo o risco de subjectividade. Mas a avaliação é mais do que um momento e esta não se poderá circunscrever àquele desempenho específico, verifica a constância da aprendizagem mas não deverá ser determinativa e encerrar-se em si mesma, (a sumativa), assim foi o carácter com que a encarei.

O confronto entre a avaliação projectada na teoria com aquela praticada revelou-se, inicialmente, complexa, na medida em que, embora já passado o desconforto inicial, efectivamente, ainda não me sentia à-vontade para estar focada em mais do que um aspecto ao mesmo tempo. Isto é, estar a controlar a turma toda e a registar a avaliação de cada um. Este foi um problema que rapidamente desapareceu, com o ganho de controlo da turma, com a familiarização com o instrumento de avaliação e a minha presença na aula cada vez mais segura.

A **avaliação** foi um processo contínuo, realizado através da observação e registo do comportamento dos alunos, **referente às quatro categorias transdisciplinares, definidas no modelo da (Vickers, 1990).**

É importante esclarecer que, na Escola, embora a fase de **planeamento** esteja de acordo com a **nomenclatura** do modelo da Vickers, (**psicossocial, habilidades motoras, condição física e cultura desportiva**), na fase de avaliação não acontece o mesmo. Para a **avaliação**, há uma incoerência quando se usa a nomenclatura, (**atitudes, actividades físicas, aptidão física**

e conhecimentos). Nos documentos de avaliação é possível o aparecimento destes termos em detrimento dos do modelo da Vickers.

Consoante o seu momento de aplicação, a avaliação assume três formas (diagnóstico, formativa, sumativa). A avaliação diagnóstica, tem o objectivo de determinar o nível de prestação dos alunos, assim como as suas dificuldades e enquadrá-los em níveis distintos de desempenho de forma a poder a partir daí, estruturar a unidade didáctica mais adequadamente, tentando prever como poderemos trabalhar com a turma na modalidade em questão.

Esta avaliação, servirá de informação ao professor e aos alunos, não como um fim classificativo, mas como dados orientadores para do planeamento. Assim, a partir desta avaliação pode-se desenvolver as Unidades didácticas de cada modalidade, prevendo o nível que a turma poderá atingir no final. Como tal, podemos afirmar que a avaliação foi um elo fundamental na etapa do planeamento.

A avaliação formativa, distingue-se das restantes pelo seu carácter contínuo, não se desenrolando num momento em particular, mas ao longo da Unidade didáctica.

Baseada sobretudo na observação directa do desempenho do aluno, não só na exercitação das habilidades motoras, como também no que respeita aos conhecimentos, atitudes e aspectos da aptidão física.

Uma estratégia para contemplar a avaliação formativa dos alunos será o questionamento dos mesmos, testando os seus conhecimentos, compreensão da matéria e convicções, ao longo das aulas.

Com este método pretende-se compreender se a referida evolução dos alunos nos indica que rumam em direcção aos objectivos traçados, ou se, pelo contrário, não estão no caminho para os atingir, auxiliando o professor na decisão de realizar, ou não, um reajustamento do processo de ensino-aprendizagem, nas unidades didácticas ou das estratégias implementadas.

Ao trazer a configuração da avaliação formativa à memória, as dimensões transdisciplinares que esta contempla, e em especial, a dimensão psico-social, (as atitudes), recordo um episódio que aconteceu com o Joel, no início das aulas do 3º período, relacionado com o desagrado pela sua nota final

do 2º período. Para compreender o essencial desta situação é necessário realizar uma breve descrição da mesma.

O Joel: distraído, egoísta, com uma compreensão do desempenho na aula referenciado única e exclusivamente às competências motoras dele. Deste do início do ano lectivo relevou um comportamento inadmissível na aula de Educação Física e durante o 1º período arrastava consigo outros colegas.

No 2º período após uma intervenção constante da minha parte no sentido de corrigir o seu “comportamento psicossocial”, o Joel, foi o único que além de não melhorar o comportamento nas aulas, pelo contrário, piorou-o. Até ressalvo este “piorou” porque, como o resto da turma melhorou o comportamento, o contraste entre a turma e o Joel, era evidente.

As estratégias implementadas foram as mais variadas para que os alunos se consciencializassem que no 11º ano de escolaridade é inadmissível uma atitude tão infantil e irresponsável como a que demonstrava. Este aluno, no início do 3º período, dirigiu-se a mim e à Professora Cooperante, referindo que não entendia qual a razão de ele ter uma nota, e outros alunos iguais a ele, (na dimensão das habilidade motoras) terem obtido uma nota mais elevada. A minha explicação foi, mais uma vez, no sentido de que compreendesse que, nas aulas de Educação Física, não se avaliam apenas as habilidades motoras (as actividades físicas) mas, também o comportamento, o empenho, a cooperação a autonomia e os conhecimentos.

Através do trabalho feito anteriormente, esta situação veio comprovar, o quanto é importante tomar na sua totalidade e incidir o valor pedagógico do Desporto nas aulas de EF, para desmitificar alguns pensamentos um tanto arcaicos, ou descontextualizados do ensino.

- **Voltando novamente à linha orientadora, a avaliação.**

A avaliação sumativa, que se realiza no final da unidade didáctica, tem como finalidade avaliar a evolução dos alunos após o processo de ensino-aprendizagem, mas também o próprio processo.

Tal como apontado pela Professora Cooperante a avaliação dos alunos tem que ter em consideração o nível inicial, a progressão e o nível final atingido

individualmente. Assim, a avaliação deve ter em conta este processo individual que cada aluno realiza.

Desta forma a avaliação deve, mais do que situar o aluno face às metas preestabelecidas para a turma, reflectir acerca da evolução de cada um valorizando assim, não só o estado de competência do aluno mas também a evolução conseguida desde a avaliação diagnóstica.

Tendo isto em consideração, não serão prejudicados os alunos que à partida se encontravam num patamar inferior aos restantes colegas. No final, e após esta avaliação o professor compreende, então, se os objectivos propostos foram alcançados, avaliando a prestação e comportamento global não só dos alunos mas também a sua própria actuação e instrução.

Culminado, outro facto interessante de referir, foi a diferença entre, a atribuição da classificação no 3º período, em relação à do 1º período.

A primeira vez que tive de atribuir as classificações, evidenciou-se como sendo uma tarefa difícil. Ter de situar um aluno com uma nota quantitativa, numa escala de 0 a 20, não foi evidente.

Mesmo com uma definição dos critérios de avaliação no sentido de objectivar e consensualizar a avaliação, no momento de atribuição da nota, surge a dúvida.

Será que a minha visão do aluno é congruente com a nota classificativa? Após as primeiras avaliações esse sentimento foi-se desvanecendo e, a ideia do aluno como um todo global vai-se declarando mais consistente com a nota quantitativa.

4.5. Área 2 – Participação na Escola e Área 3 – Relações com a Comunidade

Irei organizar estas duas áreas (2 e 3), a partir dos objectivos e tarefas definidas no início do no lectivo, expostas na tabela que se segue.

Objectivos	Tarefas/Actividades
<ul style="list-style-type: none"> • Conceber e por em prática actividades de complemento curricular na escola, garantindo a sua estreita articulação com os objectivos da actividade curricular de EF. 	<ul style="list-style-type: none"> - No dia da Feira do Pão, desenvolver na parte da manha: actividades de Dança; e durante a tarde: Jogos tradicionais; - Realizar um Workshop de Danças para os alunos dos cursos profissionais.
<ul style="list-style-type: none"> • Participar na gestão de recursos, assumindo responsabilidades na direcção e na elaboração e coordenação de projectos de desenvolvimento organizacional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assumir responsabilidades de gestão e elaboração do Corta mato; assim como no Geão: provas de atletismo
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o papel do DT na sua relação com os pares, sob o ponto de vista administrativo e de gestão de relações humanas e enquanto responsável pela área não disciplinar, formação cívica. • Identificar, <u>apreciar criticamente</u> e <u>intervir</u> nas <u>actividades/reuniões</u> inerentes à DT e ao conselho de turma. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reunião de directores de turma do ensino secundário; - Reunião com a coordenadora dos directores de turma do ensino básico; - Elaborar um dossier fictício de DT do ensino básico; - Reuniões semanais com DT; - Assistir a uma aula de formação cívica.
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a actividade de ensino e treino de desporto escolar, enquanto processo pedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reunião com a coordenadora do desporto escolar e, assistir a um treino de uma modalidade do desporto escolar
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, <u>apreciar criticamente</u> a cultura da escola 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar uma entrevista com o Director da escola. - Análise e caracterização da cultura e do meio.
<ul style="list-style-type: none"> • Conceber, utilizar e avaliar processos de promoção de estilos de vida activa e saudáveis junto da comunidade educativa. • Apresentar o projecto à comunidade educativa. • Desenvolver o espírito de iniciativa/criatividade pela integração de diferentes possibilidades de intervenção que envolva as potencialidades da comunidade e da escola, visando a <u>promoção de realizações com relevância educativa para os alunos</u>, quer na escola, quer fora da escola. • Conceber iniciativas para a participação activa dos encarregados de educação na escola em geral e no processo educativo dos seus educandos, em particular. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participação no Projecto, “Santo Tirso ComVida”. - Na Semana da Escola participar na apresentação do projecto, “Santo Tirso ComVida”. - Promoção de estilos de vida saudável na escola, com a realização de uma actividade para toda a comunidade educativa: Pais, Alunos, Professores e Funcionários; que consiste principalmente em, actividades desportivas com regulamentos adaptados, para um rápido e simples entendimento, de cariz abrangente em todas os estratos sócio-culturais e ao mesmo tempo populares.

Quadro 2: Planeamento anual de tarefas/actividades referente às áreas 2 e 3

Uma vez que tanto a Participação na Escola como as Relações com a Comunidade se encontram relacionadas com as actividades não lectivas desenvolvidas no seio da comunidade escolar, embora a primeira com o objectivo de integração na escola e de dinamização da referida comunidade e a segunda, com o objectivo de conhecer o meio regional e local. É pertinente, reflectir conjuntamente sobre as actividades desenvolvidas no âmbito das duas áreas de intervenção pois existe continuidade do desenvolvimento das duas áreas, por este motivo surgem reflectidas no mesmo ponto.

A realização do EP implica também a tomada de consciência de toda a componente não lectiva da profissão docente, tendo em vista a integração do estudante estagiário na comunidade escolar.

Tendo por base da *tabela anual* é necessário realizar uma actualização relativamente as reorganizações das actividades, assim como uma reflexão acerca dos resultados obtidos através da realização destas actividades.

Desta maneira, irei comentar todas as **actividades descritas na tabela que os núcleos de estágio participaram e** também os novos reajustes, (novas actividades), que foram surgindo ao longo do ano lectivo.

Começando do topo para a base da tabela, encontra-se, a colaboração na organização e realização na “**Feira do Pão**”, com esta experiência adquiri uma visão informal da importância que a Escola D. Dinis, e em particular os professores, fornecem aos hábitos de prática desportiva. Este evento surgiu através da Professora responsável por um grupo existente na Escola, denominado: “gostos e sabores”.

Esta colaboração foi importante para permitir que os participantes vivenciassem experiências desportivas num clima lúdico, interactivo e de convívio salutar entre todos. A articulação com as outras actividades (poesia, música, venda de pão e venda de bijutaria por alunas da escola) foi interessante, pois permitiu atrair várias pessoas, proporcionando o reencontro de antigos alunos e fornecer modelos exemplares de formação profissional em diversas áreas, como foi o nosso caso no desporto.

Outra actividade que permitiu por em prática actividades de complemento curricular com um cariz intimamente referenciado à prática de

actividade física, foi a organização do **“Workshop de Danças”**, (Merengue e CháCháChá), para os alunos dos cursos profissionais, esta organização foi feita em colaboração com o grupo de Educação Física. permitindo-nos desta maneira uma nova uma experiência de trabalho com os professores dos cursos profissionais. Foi também possível perceber melhor esta realidade educativa proporcionando aos alunos a aprendizagem de danças de salão, num contexto informal e lúdico.

Como referi inicialmente, surgiram ao longo do ano lectivo mais oportunidades de colaboração em diferentes actividades, como foi o caso das actividades, “No limite do corpo” e “Mostra da Saúde”.

A actividade denominada, **“No limite do Corpo”**, foi uma actividade que os núcleos dinamizaram com muito entusiasmo. Ser e Ter Corpo é um dos desafios que o ser humano enfrenta e nas aulas de EF, em particular, os alunos desafiam os limites do seu corpo, procurando sempre superar as dificuldades e elevando o corpo para outro nível. Também o Ser Corpo é um aspecto do nosso domínio pois os alunos aprendem a lidar e a aceitar o seu corpo, explorando as suas qualidades. Assim, através da demonstração e integração dos alunos nas actividades de Capoeira, Dança e Voleibol adaptado, colocamos à prova a dimensão corporal dos alunos em actividades que lhes permitiram vivenciar o corpo em situação inabitual.

A participação na **“Mostra da Saúde”**, foi uma experiência enriquecedora. Proporcionou ligar a educação física às novas perspectivas educativas para qual todos temos de estar alerta, neste caso concreto, num contexto associado à saúde. A dinâmica vivenciada na organização deste evento foi muito importante pois através das reuniões que antecederam a realização da actividade, pude contactar com várias dimensões de gestão e organização de um evento.

No dia da realização da actividade, os núcleos ficaram responsáveis por dois stands. O de rastreio postural e o de testemunho sobre a diabetes e exercício físico.

Esta iniciativa na Escola foi extremamente importante. Permitiu, conhecer melhor os alunos do ponto de vista associado à saúde, e fazer um apelo a um estilo de vida saudável através do desporto.

Em relação à colaboração no **Corta-Mato e Geão**, foram actividades, que permitiram essencialmente vivenciar as tarefas de gestão de recursos, responsabilidades de direcção e coordenação das actividades.

No caso do “Geão”, o facto da realização, ter sido em conjunto com a “Mostra da Saúde”, estabeleceu-se uma relação muito próxima entre, o desporto, a actividade física e a saúde, esta relação desenvolveu-se de uma forma harmoniosa e abrangeu uma grande variedade de interesses.

Quando à participação no **Corta-Mato escolar**, o grupo de EF revelou sempre grande abertura para ouvir as nossas ideias e opiniões em relação à organização do mesmo. A colaboração nesta actividade proporcionou-me perceber alguns procedimentos burocráticos, como por exemplo: realização de ofícios, para requisitar materiais e requisitar a presença de serviços de segurança pública, assim como, familiarizar-me com aspectos organizativos.

A participação na organização em todas estas actividades, permitiu-me desenvolver competências em vários domínios, sejam eles, ao nível do trabalho em grupo e ao nível da gestão, assim como visaram a minha integração na escola e as relações com a comunidade. Mas acima de tudo, promover no seio da comunidade educativa as valências do desporto e da EF.

Sinto que a minha participação na escola foi bastante rica devida à diversidade de actividade em que, participei, cooperei e organizei mas, sobretudo devido às conclusões e reflexões que foram efectuadas após cada actividade. Um exemplo desta diversidade de tarefas realizadas foi a **publicação de um artigo denominado: “Natação: face na água porquê?”**, para o **jornal da Escola**, que, oportunamente foi publicado aquando a leccionação da modalidade de natação pelas minhas colegas de núcleo, Marta e Diana.

Sigo agora, para as tarefas que dizem respeito à **compreensão do papel do Director de Turma**.

Começando pela vivência prática adquirida pelas presenças nas reuniões de Encarregados de Educação, e através das reflexões feitas, permitiu-me desenvolver um maior entendimento da importância deste cargo, enquanto elemento de ligação entre os demais agentes da escola, professores e alunos quando individualmente considerados, ou com órgãos de gestão nos quais possam estar inseridos.

Passo a transcrever um excerto deste documento, que caracteriza o importante papel do director de turma.

“(...) Os alunos não têm hábitos de leitura, não cumprem um plano de estudo contínuo nem sistemático, são pouco participativos nas aulas e, frequentemente, revelam-se bastante conversadores; (...) A Directora de Turma, face a esta exposição, questionou os Docentes por estratégias para combater estas dificuldades; (...) Esta postura optimista da DT, na minha opinião veio repor o fio condutor na reunião; (...) A DT, guiou esta reunião de forma ordeira, não deixando que a informação dos Professores da Turma descrita em cima, não desenvolvesse excessivos alarmismos ao representante do Encarregados de Educação mas antes, deixasse uma ideia que os seus Educandos devem possuir medidas de acção para suprimir futuros insucessos, como os hábitos de estudo e leitura, organização das tarefas e uma melhor gestão do tempo.” (Reflexão da Reunião Intercalar de Conselho de Turma do 1º Período, 28 Outubro 2009).

As prioridades e orientações de actuação – na prática actual, predominantemente a nível relacional e de acompanhamento dos alunos – são marcadas, em cada turma, pela orientação que o respectivo director de turma imprime à acção e práticas dos docentes face àqueles alunos em particular.

Para colmatar a falta de vivências com a direcção de turma do ensino básico, o núcleo resolveu realizar uma reunião com a coordenadora dos directores de turma do ensino básico elaborar um documento. Este documento consiste num dossier de turma fictício, do Ensino Secundário e o do Básico. Contribuindo para aumentar os conhecimentos sobre o papel do director de turma, tão fundamental na escola, pois em última análise este é também um elo entre a escola e a família.

Inicialmente estava planeado apenas assistir a uma aula de formação cívica, porém envolvemo-nos directamente nesta área, através de entrevistas aos coordenadores das áreas não curriculares de **formação cívica** e na **área de projecto**.

A posteriori surgiu a necessidade de compreender melhor o funcionamento de toda a Escola. Aproveitando que a mesma possui uma oferta educativa de cursos profissionais, achamos oportuno perceber as diferenças educativas, desde a organização curricular, até às mais significativas particularidades destes cursos, através de uma **entrevista** à coordenadora dos **cursos profissionais**.

Estas intervenções contribuíram imenso para o meu desenvolvimento profissional, pois agora possuo um conhecimento muito mais profundo da realidade Educativa.

Neste sentido, tenho que referir também o papel **da leccionação da Aula de Educação Sexual**. Tarefa que não tinha sido planeada inicialmente, mas que proporcionou, de facto uma experiência profissional muito rica ao nível da flexibilidade, abertura e adaptabilidade, desde a reformulação de conhecimentos, ao confronto com diferentes perspectivas.

A resposta dos alunos face à temática foi muito enriquecedora, através desta aula pude perceber na prática, de que maneira os alunos encaram este assunto e qual o seu estado de consciencialização sobre o mesmo.

Porém, considero que os professores deveriam possuir uma formação específica para poderem abordar esta temática com mais conhecimento do conteúdo da matéria.

A importância da abordagem desta temática na escola, torna-se assim fundamental. Se a escola visa a formação integral do aluno, torna-se pertinente que a educação sexual esteja presente.

Passo agora às tarefas realizadas para **compreender a realidade do ensino e treino de desporto escolar**.

O planeamento do início do ano lectivo visava a realização de uma reunião com a coordenadora do desporto escolar e, assistir a um treino de uma modalidade do desporto escolar.

Neste sentido, e afim de complementar o nosso desenvolvimento profissional, o núcleo optou por realizou entrevistas aos professores responsáveis pelas modalidades existentes no desporto escolar. Assim

entrevistámos, a Coordenadora do Desporto Escolar e responsável pela modalidade de natação e, o professor responsável pela modalidade de Futsal.

Passo de seguida a transcrever parte das entrevistas:

“Como se procede à selecção das modalidades disponíveis para o desporto escolar? “

“Tendo por base o programa geral emanado pela tutela para os diferentes ciclos de ensino, o grupo disciplinar selecciona as unidades a abordar tendo em conta o conhecimento da realidade escolar a formação pessoal e a calendarização do ano lectivo.

Além disso, tenta-se fazer uma gestão equitativa dos recursos por ano de escolaridade, privilegiando o equilíbrio entre as unidades colectivas e individuais e a abrangência pela totalidade das unidades ao longo do ano lectivo.

Resumindo: Tenta-se dar tudo ou muito, todos os anos.” (2ª questão da entrevista à Coordenadora do DE).

Assim, torna-se perceptível que é necessária uma grande capacidade de gestão e coordenação do desporto escolar, de maneira a promover alunos as condições necessárias para desenvolver as competências motoras dos alunos assim como, todas as restantes dimensões que o desporto abarca para a formação integral do aluno.

Relativamente ao objectivo de identificar e apreciar criticamente a cultura da escola.

O núcleo planeou realizar uma entrevista ao Director da Escola e analisar e caracterizar a cultura e do meio, porém, a entrevista não foi possível realizar para suprimir esta impossibilidade, o núcleo pôs-se a assistir a algumas reuniões de conselho pedagógico na tentativa de compreender melhor a cultura da escola e todos os processos de tomada de decisão. Através destas reuniões foi possível compreender que a Escola tem como prioridade, os interesses da comunidade educativa e a sua cultura, fomenta o respeito pela sua diversidade/pluralidade, promovendo assim a integração e a socialização dos alunos.

Um exemplo representativo da tentativa da “Escola” de ir ao encontro das necessidades e interesses dos alunos revê-se na proposta realizada pelo Director da Escola, (numa reunião de conselho pedagógico) para o aumento da

oferta educativa propôs, a abertura da disciplina da língua de Espanhol para o ano lectivo seguinte.

Em relação à análise e caracterização do meio envolvente, já foi descrita no ponto 3, *breve caracterização do contexto envolvente*.

Os últimos 4 objectivos expostos na tabela, reflectem-se/materializam-se nas seguintes fases: **1- Participação no projecto Santo Tirso ComVida; 2- Colaboração na realização do Capítulo do Livro: “Santo Tirso ComVida e com Saúde”- Boas Práticas na Escola Secundária de D. Dinis; 3- Apresentação do respectivo capítulo, no Congresso Internacional de Desporto e Saúde; 4- Organização da Actividade** denominada, **“AbcDesportoEFamília”**, dando corpo a este processo contínuo de intervenção na Escola, Comunidade e Famílias, apelando a hábitos regulares de prática desportiva.

Como a **primeira fase**, o **projecto Santo Tirso ComVida**, foi referida anteriormente no ponto 4.3- realização da prática passo aqui, à detalhada exposição de cada uma das restantes fases:

1. O Congresso Internacional sobre Saúde e Desporto

Além do projecto “Santo Tirso ComVida” ter ficado **materializado no livro** “Santo Tirso ComVida e com Saúde”- *Boas Práticas na Escola Secundária de D. Dinis*”. A **presença no Congresso internacional** deu a voz ao mesmo.

O programa do congresso contou com a apresentação do **Capítulo V- Do valor da aptidão física** pelos núcleos de estágio de Educação Física

A apresentação teve como principal objectivo contribuir para a compreensão das informações provenientes das Baterias de testes Fitnessgram e Aahperd (testes de aptidão física).

Procurando dar respostas às seguintes questões:

- ✓ **Qual o comportamento dos valores da aptidão física dos jovens Tirsenses, em termos normativos e criteriosais?**
- ✓ **A idade e o género influenciam esse comportamento?**
- ✓ **Posso classificar o desempenho do meu aluno, relativamente aos alunos da escola?**

- ✓ **Os jovens Tirsenses comparativamente com os de outras regiões do País, são mais ou menos aptos?**
- ✓ **Estilos de vida, Sobrepeso e Obesidade, prejudicam a aptidão?**

A informação que, se encontra expressa neste capítulo é fundamental para a prática pedagógica do professor de educação física. Assim, a apresentação desta temática aos professores em geral, e em particular, os professores de EF, permitiu fornecer informação científica-Teoria, para solucionar problemas que surgem da prática.

A nível pessoal permitiu-me desenvolver os conhecimentos em relação a esta matéria de ensino, Aptidão Física, que tanto insucesso tem entre os alunos. A participação num evento desta dimensão foi sem dúvida uma aprendizagem e uma experiência importante para a minha formação e desenvolvimento profissional.

2. Actividade “ABCDesportoEFamília”

Sendo a ideia fundamental do projecto a envolvimento de todos os intervenientes no processo educativo, os núcleos de estágio propuseram-se a realizar uma actividade lúdico-desportiva, de forma a convergir com este objectivo.

A actividade organizada pelos núcleos de estágio, intitulada de “ABCDesportoEFamília”, dá “forma prática” ao projecto “Santo Tirso ComVida”, na medida em que trouxe os pais à escola, promoveu a participação para a prática desportiva e consequentemente motivou a criação de hábitos de vida saudáveis.

O “ABCDesportoEFamília” teve uma organização muito complexa, devida à globalidade de participantes, convidados, recursos materiais, etc...Esta actividade envolveu a participação de alunos, professores, pessoal não docente da escola e famílias, em actividades que desenvolvam a responsabilidade, a autonomia e a iniciativa para a actividade física e desportiva regulares.

Os objectivos da actividade promovem o desenvolvimento do sucesso educativo, com uma estreita ligação à disciplina de Educação Física, através

de uma actividade desportiva, contextualizada e inovadora, que incita a participação dos Encarregados de Educação.

Para que a adesão a este evento fosse realmente significativa as actividades propostas foram diversificadas desde jogos desportivos colectivos a actividades ao ar livre.

Outra forma de incentivar à participação na actividade e criar posteriormente hábitos de vida saudável, foi a oferta de prémios. Estes passaram por: “ofertas que incentivem à prática desportiva”, vales de utilização das instalações desportivas, oferecidos pela câmara municipal de Santo Tirso.

Também para que a envolvência e integração desta actividade fosse cumprida, todos os convidados que estiveram presentes na actividade eram naturais da localidade e tiveram uma “carreira desportiva evidente no mundo Desportivo”.

A actividade tinha também como objectivo colocar os alunos da escola secundária de D. Dinis, no centro da acção e fomentar o gosto pela prática desportiva, assim, valorizamos as participações dos alunos através de um sarau gímnico, onde exibiram esquemas acrobáticos previamente, ensaiados pelos núcleos.

Esta foi sem dúvida uma actividade que consolidou a participação e as relações na Escola, desenvolveu o espírito de iniciativa para a prática desportiva no seio familiar e envolveu a comunidade educativa e o meio local.

A integração da actividade no projecto “Santo Tirso ComVida” foi bastante rica e proveitosa porque além de promover a ligação entre, a escola, família e comunidade local alerta para uma das pandemias do século XXI que são as doenças de risco associadas a um estilo de vida sedentário.

O ambiente criado durante a actividade foi de encontro às nossas expectativas, revelando-se como expoente máximo do que se pretendia para a mesma.

A envolvência dos familiares e alunos e a sua movimentação para a escola foi fundamental para cumprir as finalidades transversais do ensino e da Educação Física em particular. Consideramos ter atingido com nível excelente

os objectivos propostos, alcançando o papel da E.F. como mediador de estilos de vida activos.

Quando se pretende modificar hábitos de vida, é tanto mais eficaz, quando se consegue criar uma estratégia de “intervenção global e inclusiva” que abarque todos os elementos sociais.

A participação das famílias foi ponto de inovação da na evolução da educação e do sucesso escolar dos alunos que, por sua vez, são mais bem sucedidos quando possuem reforço familiar.

Finalmente é de referir que sem a importante e eficiente colaboração no dia do evento de todos os professores responsáveis pelas várias actividades, não teria sido possível a realização de um evento desta dimensão.

Foi realmente muito gratificante a realização desta actividade pela sua abrangência e impacto que teve na escola emanando sempre os objectivos da educação e valores pedagógicos do desporto.

O reconhecimento de conseguir proporcionar uma tarde revestida de actividades desportivas, com um clima agradável e cooperativo entre todos os participantes da comunidade educativa e na família, funde-se de facto com o nome da actividade –**“ABCDesportoEFamília”**– Actividade; Benefícios; Comunidade E Família.

CONCLUSÃO

CONCLUSÃO

O estágio profissional é o momento prático e, por isto mesmo, o momento em que o aluno estagiário desenvolve a sua competência profissional, nomeadamente a pedagógica.

A aluna estagiária que entrou em Setembro na Escola Secundária D. Dinis, referindo no projecto de formação individual que o estágio profissional representava uma oportunidade única que não pretendia “deixar passar” mas, pelo contrário, reflectir sobre todas as situações e questões que fossem surgindo, da acção prática, saiu em Junho, após ter realizado efectivamente uma reflexão constante sobre a sua acção nos vários âmbitos de intervenção.

Sendo a prática do professor complexa, esta deve ser entendida como um processo permanente de investigação-acção-reflexão, e o professor deve ser capaz de reflectir e avaliar o seu processo.

Através do presente relatório, foi possível reflectir sobre todo o processo de formação que ocorre no estágio profissional, tornando a prática mais consciente através da reflexão sobre a própria.

Foi na discussão, exposição, justificação e reflexão que desenvolvemos a capacidade de planear e pensar o processo de ensino/aprendizagem.

A frequência de um ano de estágio em exercício profissional contribuiu para o desenvolvimento de competência profissional em contexto real de ensino.

No entanto, termino este estágio com mais dúvidas e questões a investigar do que tinha no início do ano lectivo. Expectante por outro contacto com a docência, para experimentar e aplicar novamente, de modo a reforçar, reformular e substituir aspectos da minha própria aprendizagem.

SÍNTESE FINAL

Síntese Final

O presente Relatório constitui-se uma reflexão acerca do decurso do Estágio Profissional de modo a reforçar o exercício consciente da acção profissional, reflectindo sobre a caracterização do estágio, o enquadramento biográfico, as características da prática profissional e a sua realização.

Este documento está organizado em quatro grandes capítulos, respectivamente: a **Caracterização geral do Estágio e a Finalidade do Relatório**, o **Enquadramento Biográfico**, o **Enquadramento da Prática Profissional** e a **Realização da Prática Profissional** que engloba seguintes áreas de intervenção: 1) Organização e gestão do ensino e da aprendizagem; 2) Participação na escola; 3) Relações com a comunidade; 4) Desenvolvimento profissional.

I) Caracterização do Estágio e Finalidade do Relatório: Quanto melhor compreendermos o significado e a influência, do estágio profissional na nossa formação, melhor poderemos superar e progredir, no nosso desenvolvimento profissional. **II) Enquadramento Biográfico:** Neste ponto é feita uma reflexão do percurso individual, até à chegada ao Estágio Profissional. Remetendo o percurso, para a particularidade da Profissão e a importância da formação académica na construção de concepções.

“Perante esta situação, o professor/formando deve manter-se consciente da necessidade de ser crítico e questionador do seu saber, reflexivo e auto-crítico.”

A minha entrada na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, foi natural e sempre esteve subentendido que queria ser professora de Educação Física (EF) por isso, os primeiros anos de formação em geral, e em particular, as aulas de didáctica e pedagogia foram fulcrais para o entendimento da “particularidade” da profissão.

Parafraseando (Meinberg, 1991, citado por Matos, 2004) a FI deve permitir ao futuro professor rever o seu entendimento prévio, corrigir e completar o pré-entendimento do que parte, clarificar os conceitos centrais e os conselhos e recomendações sobre como se pode e deve agir na praxis.

III) Aspectos do Enquadramento Conceptual: Da teoria à prática, através do Estágio Profissional. “É exactamente através da formação, que se estabelece a relação dialéctica entre teoria e prática.”

Da Educação, ao Desporto na aula de Educação Física e os objectivos Educativos: A educação em sentido restrito é intencional e objectiva e ocorre através de um processo complexo, o ensino. Como tal, e de acordo com Bento (1995), o professor deve proporcionar a aprendizagem, e esta aprendizagem deve ser construída através de intencionalidade, da organização, das condições e das circunstâncias, da qualidade, do tempo e local, da estrutura e da sistemática dessas influências. “O Desporto corporiza tanto o esforço permanente do homem em alargar as fronteiras das suas possibilidades – nomeadamente das suas forças, capacidades e habilidades – como também o mundo imenso de emoções inerentes a situações

de prova, de experimentação, de exercitação, de superação, de risco e desafio”, (Bento, 1987, p. 23). “A EF um espaço onde fundamentalmente os alunos desenvolvem a capacidades e habilidades motoras, mas a EF não se confina ao resultado atlético, à performance, perseguem sempre o objectivo do aperfeiçoamento humano, da modelação, desenvolvimento e formação da personalidade e do carácter moral.”

Questões da formação de professores: “A formação de professores é decisiva para a aquisição de competências vitais para a realização de uma prática de qualidade.

Neste sentido e de acordo com A. Albuquerque, A. Graça, C. Januário (2005), a qualidade de formação, tanto inicial como contínua, constitui uma chave para o êxito de qualquer sistema educativo.”

Ser professor e o pensamento reflexivo: “A prática não se antecipa, na prática confrontamo-nos com situações inesperadas, singulares que não conseguem ser evitadas apenas com a teoria. Porque o ensino é complexo e a acção docente requer especificidade. Segundo, (Cardoso et. al., 1996, pp.82, citado por Rodrigues, 2009), a “reflexão sobre o seu ensino é o primeiro passo para quebrar o acto de rotina, possibilitar a análise de opções múltiplas para cada situação e reforçar a sua autonomia face ao pensamento dominante de uma dada realidade”.

Referências ao contexto legal, institucional e funcional: É importante que cada escola percorra o seu caminho a partir do programa, no sentido de responder às necessidades educativas dos seus alunos, para colaborar no desenvolvimento comunitário de todo o grupo social de que faz parte.

O planeamento deve ser entendido como elo de ligação entre as pretensões, imanescentes do sistema educativo e dos programas das respectivas disciplinas, e a sua relação prática.

No primeiro dia de apresentação na Escola, através das palavras do Director foi feito o apelo, aos conceitos e ideais da Escola com sentido de actuação, de partilha e de abertura à inovação. Esta exposição da cultura escolar ficou bem clara.

VI- Realização da Prática Profissional: A prática do ensino permitiu, a partir conhecimentos apropriados, habilidades de ensino e atitudes essenciais ao exercício profissional, desenvolver relações entre saberes e fazeres ou, dito de outra forma, entre a teoria e a prática, consentindo-me enquanto estudante-estagiária, experimentar todas as experiências que dizem respeito à profissão, desde os aspectos organizativos e legislativos à programação, ao significado educativo, à avaliação, às relações humanas e participações institucionais em todos os momentos que constituem a vida escolar.

Partindo da análise do Programa de EF, do Projecto Educativo da Escola e de uma reflexão acerca da nossa realidade escolar (caracterização da escola, seu meio envolvente e da turma) avançámos para o planeamento. Planeando e avaliando de acordo com, o modelo de estrutura do conhecimento de Vickers (1990).

Ora se a Escola deve dar resposta às necessidades efectivas dos seus alunos, também a Educação Física deve ter a mesma preocupação. Para tal, os núcleos de estágio envolveram-se directamente no projecto “*Santo Tirso ComVida*”. No final, os professores terão informação exaustiva sobre os seus alunos, a qualidade do seu projecto pedagógico exige esta informação. A partir destes dados, o seu impacto educativo será ímpar para a construção de estilos de vida mais activos e saudáveis.

A dinâmica entre, teoria e prática e reflexão-acção é uma constante, na profissão docente. Esta característica leva, a uma constante adequação da matéria de ensino por parte dos docentes, leva a que se estabeleça na busca de respostas um diálogo entre acção e a compreensão. O ensino é uma acção intencional que deve ser reflectida, tendo como objectivo último, o desenvolvimento plural do aluno. Como tal, é da competência do professor enquanto profissional e pessoa, perceber estes acontecimentos e desenvolver estratégias apropriadas ao desenvolvimento individual e colectivo dos alunos.

Através do trabalho sistemático para atingir a responsabilidade e autonomia da turma, os alunos alcançaram na Ginástica, o gosto pela modalidade e bons desempenhos, no Badminton, desenvolveram o conhecimento da modalidade ficando dotados com ferramentas essenciais para que no futuro autonomamente realizarem uma prática informal do jogo.

Os problemas detectados, as estratégias sucessivas adoptadas só foram possíveis através da diagnose sistemática aula após aula, reflexão após acção, com vista a equacionar e solucionar os problemas específicos, com um olhar crítico da minha prática e com a ajuda das colegas de núcleo e da Professora Cooperante num processo de problematização e reflexão das situações pedagógicas. Este olhar externo, que implica uma capacidade de profundo exercício crítico sobre nós próprios em primeiro lugar, mas também a capacidade de compreender outras perspectivas de actuação perante a mesma situação.

Apercebo-me que foi extremamente importante a partilha e experimentação de estratégias pedagógicas diversificadas, apostando na criação de rotinas, de gestão do tempo, na clareza e sistemática transmissão dos objectivos psicossociais, e a reflexão no final de cada aula.

Por último, neste ponto referem-se as experiências, actividades, e objectivos alcançados durante a realização do EP pois este implica também, a tomada de consciência de toda a componente não lectiva da profissão docente, tendo em vista a integração do estudante estagiário na comunidade escolar.

Tendo por base a tabela de planeamento anual de tarefas/actividades, é necessário realizar uma actualização relativamente as reorganizações das actividades, assim como uma reflexão acerca dos resultados obtidos através da realização destas actividades.

No entanto, termino este estágio com mais dúvidas e questões a investigar do que tinha no início do ano lectivo. Expectante por outro contacto com a docência, para experimentar e aplicar novamente, de modo a reforçar, reformular e substituir aspectos da minha própria aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora.

Alarcao, I., Tavares, T. (1987), *Supervisão da prática Pedagógica. uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina.

Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2005). *Caracterização das concepções dos orientadores de estágio pedagógico e a sua influência na formação inicial em Educação Física*.

Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2005). *A Supervisão Pedagógica em Educação Física - A perspectiva do orientador de Estágio*.

Alegria, F.M. Loureiro, M., Marques F. E Martinho, (2001). *A prática pedagógica na formação inicial de professores*. Documento de trabalho da Comissão *ad hoc* do CRUP

Bento, J. O. (1987). *Desporto materia de ensino*. Lisboa: Caminho-Editores

Bento, J. O. (1995). *O outro lado do Desporto* (1ª ed.). Porto: Campo das letras- Editores SA.

Bento, J. O., Garcia, R., & Graça, A. (1999). *Contextos da pedagogia do desporto perspectivas e problemáticas*. Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.

Bento, J. O. (2006). *Um olhar pedagógico-cultural sobre o Desporto. Congreso Internacional de Ciencias del Deporte - Ponencias*

Cardoso, M.I. (2009). *O contributo do Estágio Pedagógico para o desenvolvimento da personalidade dos docentes de Educação Física- a perspectiva do Estagiário*. Porto: Maria Cardoso. Dissertação apresentada do 2º ciclo em desporto para crianças e jovens apresentada à FADEUP. Orient. Professor Doutor Amândio Braga dos Santos Graça.

Costa, F. C. d. (1996). *Formação de professores: Objectivos, Conteúdos, Estratégias*. In *Formação de Professores em Educação Física. Concepções,*

Investigação, Prática. (Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana Serviço de Edições.

Dewey, J. (1959). *Como Pensamos*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Esteves, M. M. (2002). *A Investigação enquanto estratégia de formação de professores um estudo*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Jacinto, J. & Carvalho, L. Comédias, J.; Mira J. (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º Anos. Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos*. In Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário.

Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1(1), 104-113.

Matos, Z. (2009). *Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos ensinos básico e secundário da Fadeup*. Porto.

Matos, Z. (2010). *Conferência XIII Congresso dos países de Língua Portuguesa*. Comunicação apresentada em XIII Congresso dos países de Língua Portuguesa.

Matos, Z., Batista, P., Pinheiro, C. (2004). Experiências de pré-socialização na profissão de Educação Física. Implicações para as experiências da formação inicial. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 4(2), 178.

Meinberg, E. (1991) *Die moral im sport : bausteine einer neuen sportethik*. Aachen: Meyer und Meyer

Rink, J. E. (1994). *Effective Instruction in Physical Education. Student Learning in Physical Education. Applying research to enhance instruction*. silkman,(eds) Human Kinectics.

Rodrigues, G. A. E. (2009), *Supervisão Pedagógica-desenvolvimento da autonomia e da capacidade reflexiva dos estudantes estagiários*. Porto: Eduardo Rodrigues. Dissertação apresentada do 2º ciclo em desporto para crianças e jovens apresentada à FADEUP. Orient. Professora Doutora Zélia Matos .Co-Orient. Professora Doutra Paula Maria Silva

SchÖn, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.

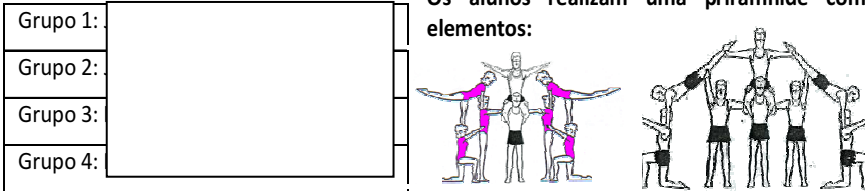
Shulman, L. S. (1986). those who understand: Knowledge growth in teaching. Education researcher

Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education* (4th ed ed.). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.

Silva, T. M. L. d. S. e. (2009). *Elementos para a compreensão do processo de reflexão em situação de estágio pedagógico-estudo de caso de um estudante-estagiário de Educação Física*. Porto: Teresa Silva. Dissertação 2º ciclo desporto para crianças e jovens apresentada à FADEUP. Orient. Professora Doutora Zélia Maria Matos de Almeida Roque Pinto; co-orient. Professora Doutora Paula Maria Fazendeiro Batista

Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities a knowledge structures approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Vieira, F (1993). *Supervisão, uma prática de Formação de Professores*. Editores Asa

	Objectivos Comportamentais	Situação de Aprendizagem/ Organização Professor-Alunos	Componentes Críticas	🕒
Parte Inicial	<p>“Conversa” com os alunos sobre os objectivos da aula</p> <p>Os alunos colocam o material, no menor tempo possível, de forma adequada, procurando diminuir o tempo de gestão em cada aula.</p> <p>Mobiliza os principais sistemas e grupos musculares, por vagas, sem parar.</p>	<p>Os alunos colocam os colchões no solo, de acordo com as instruções da professora. Alinhados em 4 filas, realizam 2x os seguintes elementos, regressando a trote:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Circundação dos MS à frente e à retaguarda; - Skipping baixo, alto - Corrida lateral com passos cruzados; ao pé-coxinho - Andar em posição de coxéras; Em posição de aranha -Carrinho de mão; -Deslocar-se em decúbito ventral sobre o solo, com MI em deslize, fazendo a propulsão com MS; -Deslocar-se para a retaguarda em posição de sentado com MI estendidos e unidos, fazendo a propulsão com MS e elevando a bacia, deixando deslizar os MI 	<p>Atentos e em silêncio</p> <p>Coloca o material no menor tempo possível</p> <p>Sem parar, realiza todos os gestos técnicos, mantendo o alinhamento vertical no tronco</p>	<p>Iní. 12.00</p> <p>Dur. 5’ + 10’</p>
Parte Fundamental	<p>O aluno desenvolve a flexibilidade em par, alcançando a amplitude sub-máxima, nos principais grupos musculares, mantendo a posição correcta, com os segmentos devidamente posicionados, durante 20’’</p> <p>...com o método PNF, contrariando o movimento de extensão durante 8’’, relaxando de seguida atingindo a amplitude máxima durante 20’’</p>	<p>Voltados para a professora espalhados pelos colchões os alunos dois a dois, realizam flexibilidade pelo método PNF:</p> <p>De pé, mobilização e extensão dos pulsos antebraços, braços e ombros;</p> <p>De pé, extensão do quadríceps,</p> <p>Sentados, com os MI, em posição de “Borboleta”-PNF;</p> <p>Sentados, MI afastados e estendidos -PNF;</p> <p>Sentados com MI afastados e estendidos flexe o tronco à frente, o colega ajuda forçando com as mãos sobre a zona lombar - PNF</p>	<p>Mantém a posição 20’’</p> <p>Executa as posições mencionadas</p>	<p>+ 15’ Fim 12.30</p>
	<p>Os alunos realizam 2 figuras de pares 2 de trios 1 de quadras e a pirâmide, preservando a segurança e desenhando a figura com virtuosidade.</p> <p>Realiza os elementos com virtuosidade, coordenando e alinhando todos os segmentos corporais.</p> <p>Os alunos realizam as figuras, subindo em segurança, desenhando a figura 3’’ e desmontam faseadamente, saindo 1º o volante com ajuda do base.</p> <p>Os alunos assumem, desde o início da sequência até o seu término, uma postura corporal e uma execução técnica, harmoniosa e fluida.</p>	<p>Os alunos colocados aleatoriamente pelos colchões exercitam os elementos gímnicos que vão realizar na sequência final.</p> <p>Em grupos de 4 os alunos exercitam o esquema final, composto por 2 figuras de pares, 2 trios e uma de quadras, sendo que cada elemento tem que realizar pelo menos 6 elementos de ligação.</p> <p>Os alunos realizam uma pirâmide com 8 elementos:</p> 	<p><u>Base</u>: mantém uma postura estável e assegura a segurança do volante;</p> <p><u>Volante</u>: adequa a sua posição de forma a manter o equilíbrio harmonioso e com virtuosidade</p>	<p>Iní. 12.33</p> <p>Dur. 10’ + 20’</p> <p>Fim 13.10</p>
Final	<p>Retorno dos principais sistemas à normalidade, realizando alongamentos sem insistências dos vários grupos musculares, prevenindo o aparecimento de lesões.</p> <p>Reflexão colectiva, sobre os pontos mais importantes da aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> -sentados, um MI cruza pela frente e puxa joelho; -sentados, agarram os pés com os MI flectidos e vão estendendo lentamente os MI; -sentados em posição de passagem de barreiras, flexão do tronco à frente e extensão do tronco atrás; 	<p>Executa todas as posições mencionadas, durante 10’</p> <p>Permanece interventivo e auto-crítico</p>	<p>Dur. 5’ Fim 13.15</p>
obs				

Natação: face na água, porquê?⁴

A natação é a actividade física do homem e de outros animais que consiste em deslocar-se em meio líquido.

Diversos animais possuem a habilidade da natação por instinto, como é o caso do homem. Nos mamíferos, este nado por instinto recebe o nome de "Nado Padrão Mamífero". Este tipo de nado tem princípios básicos como: cabeça fora de água, braços (patas anteriores) com angulação próxima de noventa graus e pernas (patas posteriores) em leve flexão (realizando um movimento de pedalagem). Este nado é vulgarmente chamado na linguagem popular por nado á cão.

Se observarmos um cão dentro de água verificamos que este tipo de nado é realmente instintivo e permite que o animal se mantenha á superfície e se desloque. No fundo, os movimentos que os seres humanos realizam na fase de adaptação ao meio aquático para se deslocarem são meramente instintivos e só se alteram quando ocorre aprendizagem de novos padrões de nado.

Os novos padrões de nado surgem para tornar o deslocamento mais eficaz, mais rápido e com menor dispêndio energético, pois a cabeça fora de água obrigava a manutenção do corpo numa posição oblíqua provocando grande arrastamento e sobrecarregando o papel

dos membros na propulsão.

Actualmente as técnicas mais conhecidas são crol, costas, bruços e mariposa sendo a técnica de crol considerada a mais eficaz. Estas quatro técnicas foram estudadas do ponto de vista biomecânico e aperfeiçoadas de acordo com leis e princípios de equilíbrio e propulsão no meio aquático. Com base em conhecimentos da biomecânica e das experiências vividas sabemos que a posição mais favorável ao deslocamento no meio aquático é a posição horizontal, contrariamente á posição que adoptamos para nos deslocarmos em meio terrestre.

No entanto para os seres que não possuem guelras torna-se complicado um deslocamento horizontal debaixo de água durante um longo período de tempo. A aquisição de uma posição horizontal favorável ao deslocamento em meio aquático implica o contacto da face com a água o que por vezes é incómodo ao nível das vias respiratórias e também dos olhos.



A adaptação ao meio aquático (AMA) é fundamental para que se quebre essa barreira da face em contacto com a água.

A imersão da face é uma das etapas mais importantes do AMA uma vez que o controlo da respiração e a



⁴ Publicação do Artigo no Jornal-SéculoXXI, da Escola Secundária de D. Dinis

capacidade de conseguirmos ver o que se passa de baixo de água são fundamentais para conhecermos o meio em que nos encontramos. O papel do AMA na imersão da face é permitir que para além do instinto de nado, os seres humanos consigam adoptar uma posição mais favorável ao seu deslocamento horizontal para posteriormente aprenderem as técnicas, tirando proveito das fases propulsivas do nado, evitando as fases resistivas. Trocando por miúdos, principalmente nas técnicas de crol e costas, quanto mais próxima da horizontal for a posição do corpo (posição hidrodinâmica) menos resistência é oferecida e mais eficaz será a propulsão.

A adaptação da face ao contacto com a água é importante não só para permitir o alinhamento segmentar, de grande importância para a técnica; mas também para que em situações de imersão accidental o facto de a face estar em contacto com a água não ser motivo de aflição e consequente afogamento.

Como tal, o ensino da natação na escola revela-se fundamental para a formação global dos alunos, pois permite uma aprendizagem progressiva por todas as etapas do AMA, para além de lhes proporcionar o contacto com o meio, para que no futuro se tornem autónomos e capazes de o fazer regularmente, superando os obstáculos.

Só uma boa relação com o meio nos dá a segurança para agirmos e a confiança para vencermos.

Marta Costa

Diana Godinho

Joana França

Núcleo de Estágio de Educação

Física - FADEUP

Capítulo 5: Do valor da aptidão física

Resumo:

O desempenho motor do(a)s aluno(a)s é o esperado em função da idade. Contudo, nem sempre se verificam os incrementos desejados. Há uma taxa elevado de jovens considerados inaptos na sua aptidão referenciada por critérios de saúde. Esta insuficiência é maior no(a)s alunos mais velho(a)s.

Introdução

A vida contemporânea tem sido pautada por alertas constantes à necessidade de manter um estilo de vida activo, como forma de prevenir um conjunto variado de complicações para a saúde. Diferentes responsáveis governamentais e autárquicos têm vindo a desenvolver campanhas de sensibilização para o incremento da actividade física, ao mesmo tempo que colocam em prática estratégias à escala das populações. A introdução das aulas de actividades físico-desportivas nos quatro primeiros anos do ensino básico, através das actividades extra-curriculares, evoca a crescente importância que tem sido reconhecida à prática desportiva numa sociedade mais moderna, mais responsável e “ComVida”. Com efeito, é hoje do senso-comum referir que para se ser saudável é necessário quebrar as amarras dos jogos de computador, da televisão e “ir ao parque, ao ginásio, etc.” – ser activo. Tal facto é apenas o indicador da relação existente entre o estilo de vida e o estado de aptidão de um qualquer sujeito.

Desta preocupação com o bem-estar desenvolveu-se o conceito de Aptidão Física associada à Saúde (AptFS), caracterizado pela capacidade de realizar tarefas físicas com vigor, bem como pela demonstração de traços e características que estão intimamente associadas a um risco reduzido de desenvolvimento de doenças de natureza hipocinética. Este conceito é passível de ser avaliado de modo relativamente simples. Trata-se, em suma, de verificar o estado de um conjunto de atributos que um sujeito tem ou alcança e que vão de resistência cardiorespiratória até à resistência e potência músculo-esquelética, passando pela flexibilidade, equilíbrio, velocidade de movimento, tempo de reacção e composição corporal.

Neste capítulo apresentaremos os resultados dos jovens Tirsenses a partir de informação proveniente de sujeitos da bateria de testes AAPHERD, que faz uma avaliação normativa. Permite situar o desempenho de um(a) qualquer aluno(a) relativamente ao seu grupo de referência (turma, ano ou escola). As provas escolhidas foram a impulsão horizontal, a força de preensão, a corrida vai-vem e a corrida de 50 jardas. Do mesmo modo analisaremos os resultados da bateria de testes Fitnessgram que considera, sobretudo, a natureza criterial do desempenho permitindo qualificá-los como aptos ou não aptos. A bateria é constituída pela prova da milha, da força abdominal, da extensão de braços e da flexibilidade.

Resultados

Vamos então às nossas perguntas: Será possível apresentar uma descrição sumária do comportamento dos valores da aptidão física (em termos normativos) dos jovens Tirsenses dos dois sexos? O Quadro 5.1 e as Figuras 5.1 a 5.4 salientam a marcha acontecimental dos resultados. O Quadro 5.1 apresenta informação acerca das médias, desvios-padrão e valores mínimo e máximo das quatro provas da bateria de testes AAPHERD em função da idade e do sexo.

Quadro 5.1: Média, Desvio-padrão e valores Mínimo e Máximo da impulsão horizontal, da corrida vai-vem, da corrida de 50 jardas, da preensão e da impulsão horizontal.

Idade	Sexo	Impulsão Horizontal (cm)	Vai-vem (seg)	50 Jardas (seg)	Preensão (kg)
		Média±Dp	Média±Dp	Média±Dp	Média±Dp
12±	Fem	136,13±20,35	12,25±0,95	9,10±0,83	22,77±4,37
	Mas	154,77±22,75	11,34±0,97	8,31±0,74	23,37±5,02
13	Fem	143,72±19,66	11,84±0,85	8,52±0,59	23,84±4,8
	Mas	159,13±24,93	11,39±1,12	8,35±1,02	25,77±5,8
14	Fem	146,57±24,6	11,81±1,21	8,71±0,97	25,17±4,05
	Mas	178,93±23,00	10,67±0,64	7,81±0,65	28,73±6,15
15	Fem	144,04±23,57	12,27±1,35	8,87±1,03	26,40±4,47
	Mas	185,41±23,88	11,24±1,16	7,64±0,80	33,93±7,11
16	Fem	144,44±24,62	12,26±1,21	8,68±0,78	26,98±3,92
	Mas	192,40±26,34	10,77±1,20	7,43±0,75	37,72±6,62
17+	Fem	147,04±19,93	11,94±1,02	8,57±0,71	28,16±4,2
	Mas	201,69±23,30	10,33±1,06	7,02±0,64	40,53±6,33

Figura 5.1: Comportamento do valor médio da impulsão horizontal ao longo da idade, por género.

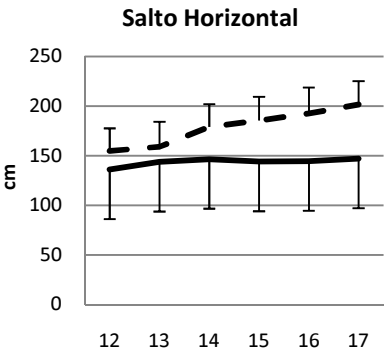


Figura 5.2: Comportamento do valor médio da corrida vai-vem ao longo da idade, por género.

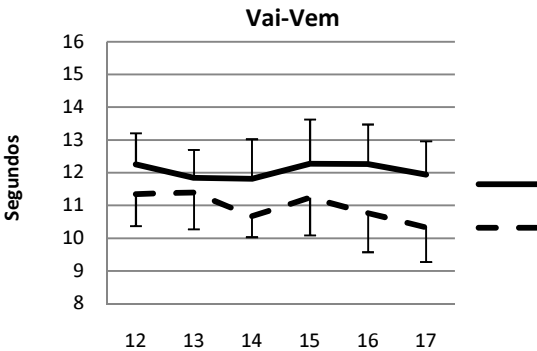


Figura 5.3: Comportamento do valor médio da prova das 50 Jardas ao longo da idade, por género.

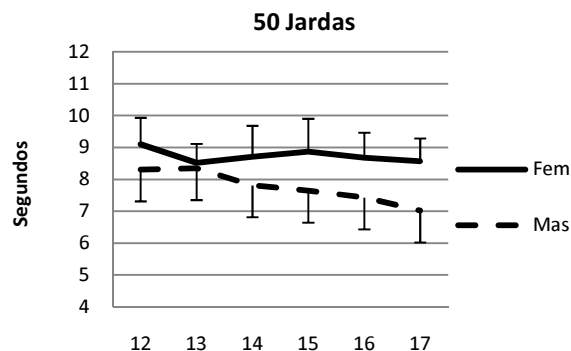
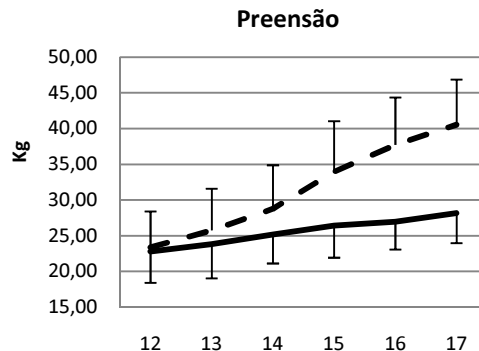
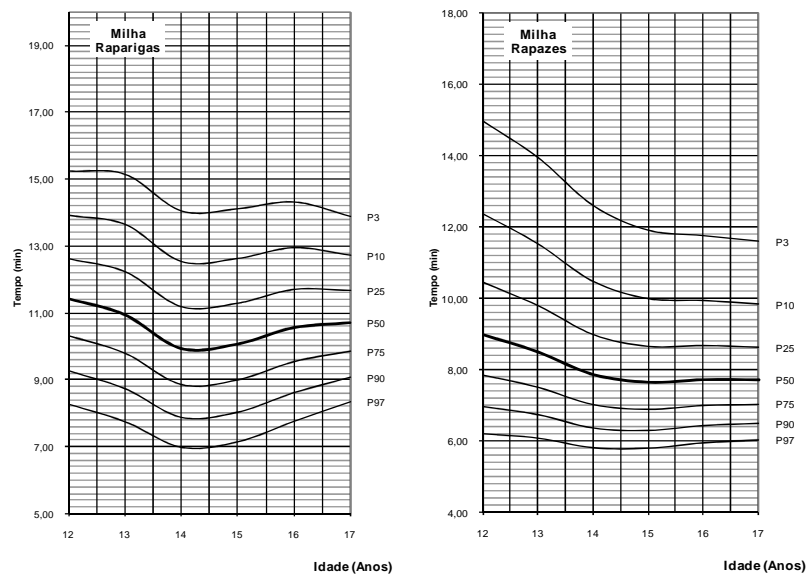


Figura 5.4: Comportamento do valor médio da prova da preensão ao longo da idade, por género.



Tal como fizemos no capítulo de crescimento somático e da composição corporal, coloquemos a pergunta: **Será possível construir cartas centílicas do desempenho motor normativo?** Claro que sim. As Figuras 5.5 a 5.9 e os Quadros 5.2 a 5.11 têm informação muito detalhada que será da maior utilidade para os professores de Educação Física.

Figura 5.5: Carta percentífica do desempenho na prova de milha de rapazes e raparigas.



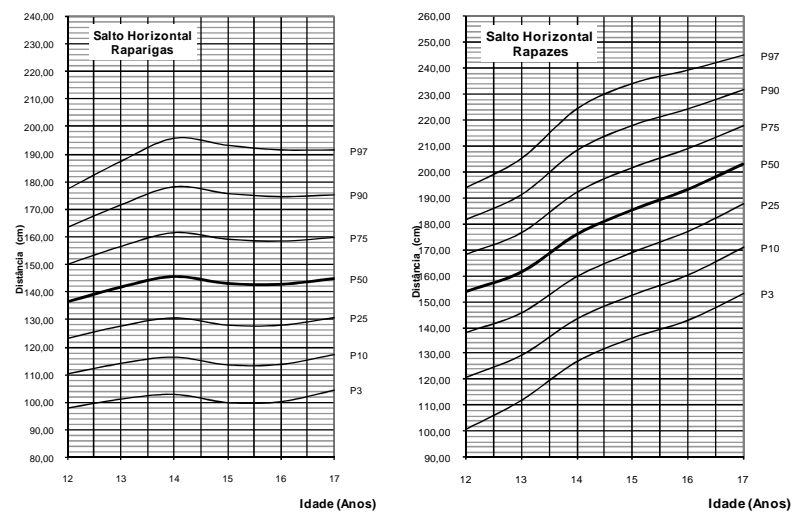
Quadro 5.2: Valores percentílicos das raparigas na prova da milha.

Idade	P3	P10	P25	P50	P75	P90	P97
12±	15,25	13,90	12,63	11,44	10,31	9,26	8,28
13	15,15	13,63	12,24	10,96	9,79	8,72	7,74
14	14,04	12,53	11,17	9,94	8,85	7,86	6,97
15	14,11	12,62	11,28	10,07	8,99	8,01	7,14
16	14,31	12,94	11,70	10,57	9,54	8,60	7,76
17+	13,88	12,72	11,67	10,72	9,85	9,07	8,35

Quadro 5.3: Valores percentílicos dos rapazes na prova da milha.

Idade	P3	P10	P25	P50	P75	P90	P97
12±	14,97	12,36	10,44	8,99	7,86	6,95	6,22
13	13,94	11,51	9,79	8,51	7,52	6,73	6,09
14	12,59	10,46	8,97	7,88	7,03	6,36	5,81
15	11,90	9,98	8,64	7,66	6,90	6,29	5,80
16	11,75	9,93	8,67	7,73	7,01	6,43	5,95
17+	11,59	9,83	8,62	7,73	7,04	6,49	6,04

Figura 5.6: Carta percentilica do desempenho na prova de salto horizontal de rapazes e raparigas.



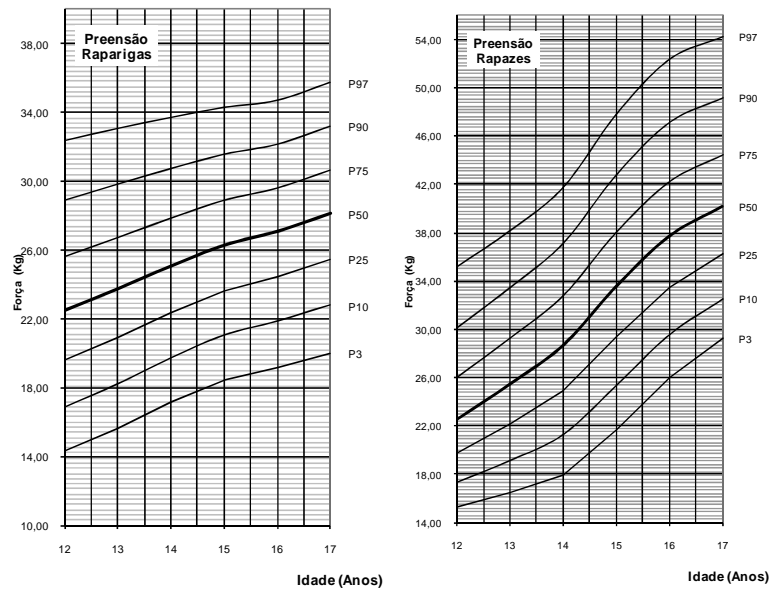
Quadro 5.4: Valores percentilicos das raparigas na prova do salto horizontal.

Idade	P3	P10	P25	P50	P75	P90	P97
12±	98,12	110,57	123,34	136,43	149,81	163,48	177,42
13	101,37	114,28	127,77	141,84	156,46	171,63	187,34
14	103,08	116,51	130,74	145,76	161,58	178,18	195,58
15	100,12	113,74	128,12	143,25	159,12	175,72	193,03
16	100,43	113,90	128,06	142,90	158,41	174,58	191,40
17+	104,59	117,37	130,84	144,98	159,79	175,26	191,39

Quadro 5.5: Valores percentilicos dos rapazes na prova do salto horizontal.

Idade	P3	P10	P25	P50	P75	P90	P97
12±	100,96	120,88	138,22	153,80	168,08	181,34	193,79
13	112,16	129,39	145,74	161,39	176,46	191,04	205,18
14	127,09	143,42	159,70	175,92	192,09	208,23	224,32
15	136,18	152,61	169,00	185,34	201,64	217,91	234,14
16	143,02	160,38	177,10	193,28	209,00	224,32	239,28
17+	153,32	171,10	187,61	203,11	217,77	231,74	245,12

Figura 5.7: Carta percentílica do desempenho na prova de preensão de rapazes e raparigas.



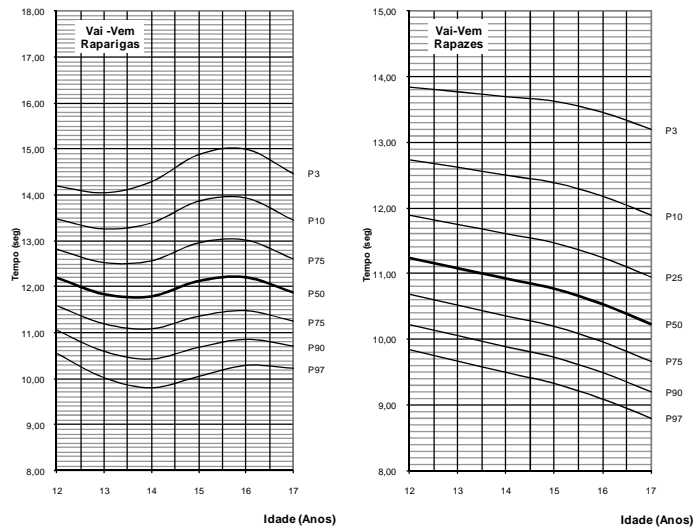
Quadro 5.6: Valores percentílicos das raparigas na prova da preensão.

Idade	P3	P10	P25	P50	P75	P90	P97
12±	14,31	16,87	19,61	22,53	25,63	28,91	32,37
13	15,64	18,21	20,93	23,77	26,75	29,85	33,07
14	17,16	19,71	22,35	25,08	27,88	30,76	33,70
15	18,45	21,03	23,64	26,27	28,92	31,59	34,28
16	19,17	21,84	24,47	27,07	29,64	32,17	34,69
17+	20,02	22,78	25,47	28,10	30,69	33,23	35,73

Quadro 5.7: Valores percentílicos dos rapazes na prova da preensão.

Idade	P3	P10	P25	P50	P75	P90	P97
12±	15,26	17,31	19,73	22,60	26,03	30,14	35,14
13	16,45	19,13	22,14	25,52	29,29	33,49	38,14
14	17,96	21,29	24,88	28,72	32,81	37,15	41,75
15	21,68	25,38	29,35	33,58	38,07	42,83	47,83
16	26,03	29,61	33,51	37,72	42,27	47,16	52,40
17+	29,24	32,58	36,22	40,18	44,49	49,18	54,27

Figura 5.8: Carta percentfílica do desempenho na prova de vai-vem de rapazes e raparigas.



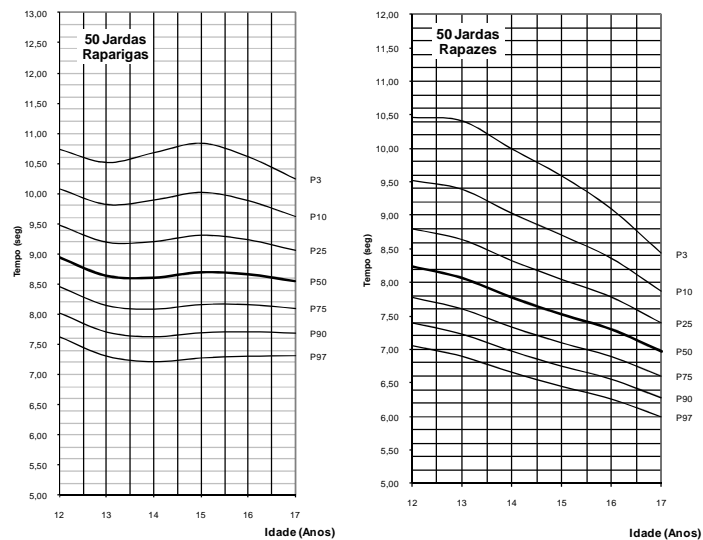
Quadro 5.8: Valores percentfílicos das raparigas na prova do vai-vem.

Idade	P3	P10	P25	P50	P75	P90	P97
12±	14,20	13,48	12,81	12,18	11,60	11,05	10,54
13	14,06	13,27	12,53	11,84	11,19	10,59	10,03
14	14,30	13,39	12,56	11,79	11,08	10,42	9,81
15	14,88	13,86	12,95	12,12	11,36	10,68	10,05
16	15,00	13,93	13,01	12,20	11,49	10,85	10,29
17+	14,47	13,45	12,60	11,88	11,25	10,71	10,22

Quadro 5.9: Valores percentfílicos dos rapazes na prova do vai-vem.

Idade	P3	P10	P25	P50	P75	P90	P97
12±	13,83	12,74	11,90	11,24	10,69	10,23	9,84
13	13,76	12,62	11,76	11,08	10,53	10,06	9,66
14	13,69	12,50	11,62	10,92	10,36	9,89	9,49
15	13,62	12,38	11,48	10,77	10,20	9,73	9,33
16	13,45	12,17	11,25	10,54	9,97	9,49	9,09
17+	13,19	11,89	10,95	10,24	9,67	9,20	8,80

Figura 5.9: Carta percentílica do desempenho na prova de 50 jardas de rapazes e raparigas.



Quadro 5.10: Valores percentílicos das raparigas na prova das 50 jardas.

Idade	P3	P10	P25	P50	P75	P90	P97
12±	10,74	10,07	9,48	8,94	8,46	8,03	7,63
13	10,52	9,82	9,19	8,64	8,15	7,70	7,30
14	10,68	9,89	9,21	8,61	8,09	7,62	7,21
15	10,84	10,02	9,31	8,70	8,16	7,69	7,27
16	10,61	9,88	9,23	8,67	8,16	7,71	7,30
17+	10,25	9,62	9,06	8,55	8,10	7,69	7,31

Quadro 5.11: Valores percentílicos dos rapazes na prova das 50 jardas.

Idade	P3	P10	P25	P50	P75	P90	P97
12±	10,45	9,52	8,81	8,24	7,78	7,40	7,06
13	10,40	9,39	8,65	8,07	7,61	7,23	6,90
14	9,98	9,03	8,33	7,78	7,34	6,97	6,66
15	9,58	8,71	8,05	7,53	7,11	6,75	6,45
16	9,09	8,37	7,78	7,31	6,90	6,56	6,26
17+	8,43	7,88	7,40	6,98	6,61	6,28	5,99

Coloquemos agora a tónica na aptidão criterial e façamos a seguinte pergunta: Qual é a taxa de sucesso nas provas de aptidão física referenciadas pela saúde? A resposta encontra-se no Quadro 5.12 onde se mostram os resultados por prova, idade e sexo.

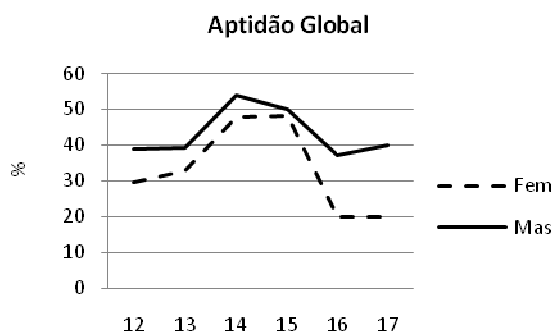
Quadro 5.12: Percentagem de sujeitos aptos na prova da Milha, Trunk Lift, Push Up, Curl Up e em todas as provas.

Idade	Sexo	Milha (%)	Trunk Lift (%)	Push Up (%)	Curl Up (%)	Todas as provas (%)
12±	Fem	62	98	49	96	30
	Mas	61	91	64	83	39
13	Fem	48	92	59	91	33
	Mas	69	80	55	82	39
14	Fem	75	93	65	87	48
	Mas	74	95	68	96	54
15	Fem	56	89	74	96	48
	Mas	78	79	63	92	50
16	Fem	24	84	69	81	20
	Mas	63	82	54	87	37
17+	Fem	22	94	75	90	20
	Mas	64	82	56	89	40

Vamos a um exemplo. Nas raparigas de 13 anos somente 48% têm sucesso na prova de milha, 92% na prova de trunk lift, 59% na prova do push-up e 91% na prova do curl-up. Contudo, somente 33% passam todas as provas. Daqui em diante a leitura é muito fácil. É importante salientar que há excepção das raparigas de 14 e 15 anos, o(a)s alunos das outras idades têm uma taxa de sucesso muito reduzida em todas as provas, i.e., abaixo dos 50%.

Vejamos uma outra questão: **Existem diferenças nas taxas de sucesso entre rapazes e raparigas?** A resposta é afirmativa (ver Figura 5.10)

Figura 5.10: Percentagem de sujeitos aptos em todas as provas ao longo da idade, por género.

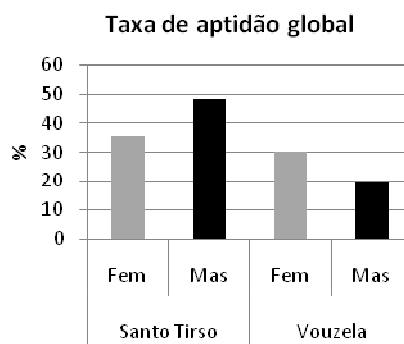


Mas, será que compararmos rapazes e raparigas em cada valor discreto de idade, isto também se verifica? A Figura 5.10 ajuda-nos a compreender o que comprovamos estatisticamente. As diferenças marcantes ocorrem somente aos 16 e 17 anos.

Por esta altura o leitor poderá questionar-se: **Será que estes valores das taxas de sucesso diminuem com a idade?** Não se constatou alterações significativas nas taxas de sucesso dos rapazes. Já as raparigas apresentam um padrão distinto. Como é facilmente observável na Figura 5.10, verifica-se um decréscimo de aproximadamente 30% dos 15 para os 16 anos.

Talvez seja mais fácil compreender todos estes valores se os situarmos relativamente aos resultados de outros estudos. **Serão os jovens Tirsenses mais ou menos aptos que jovens de outra zona do país?** Começaremos por uma visão das taxas de sucesso. A Figura 5.11 apresenta os valores gerais de aptidão da nossa amostra e da população de Vouzela. São evidentes melhores níveis de aptidão, independentemente do género, na população de Santo Tirso.

Figura 5.11: Comparação com uma amostra de Vouzela dos sujeitos aptos em todas as provas, por género.



Se considerarmos somente o factor idade, será que os jovens Tirsenses são mais apto(a)s que os de outras regiões? Optamos por comparar os resultados obtidos com os de estudos nos Açores, Viseu e Esposende (ver Figuras 5.12 e 5.13).

A leitura das figuras evidencia a boa “prestação” do(a)s jovens Tirsenses em comparação com outras amostras. De facto, quer nos rapazes como nas raparigas, a taxa de aptidão global é frequentemente superior.

Figura 5.12: Comparação da percentagem de raparigas aptas com a de outras amostras da população portuguesa.

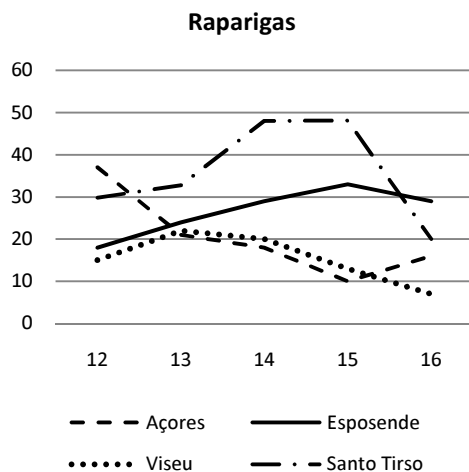
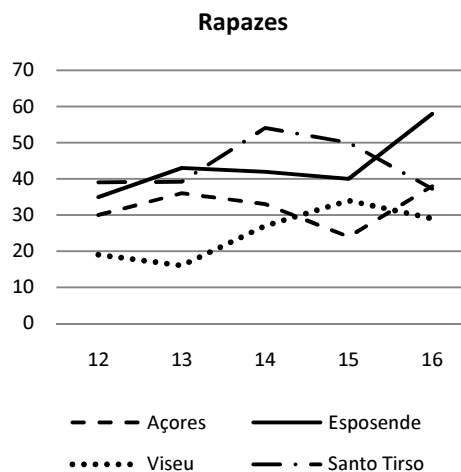


Figura 5.13: Comparação da percentagem de rapazes aptos com a de outras amostras da população portuguesa.



Vamos agora apresentar uma nova visão sobre estes resultados, relacionando-os com a actividade física e o índice de massa corporal. Coloquemos a primeira pergunta: **Será que os jovens mais activos são também os mais aptos?** Vejamos os diagramas de dispersão apresentados nas Figuras 5.14 a 5.17.

Figura 5.14: Diagrama de dispersão entre a actividade física e a impulsão horizontal por idade e género.

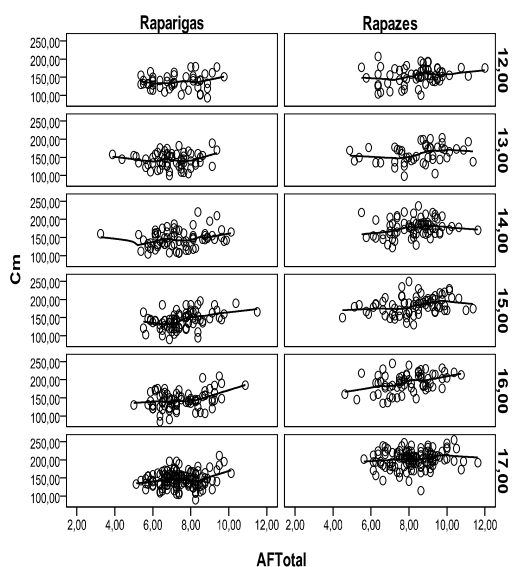


Figura 5.15: Diagrama de dispersão entre a actividade física e a prova do vai-vem por idade e género.

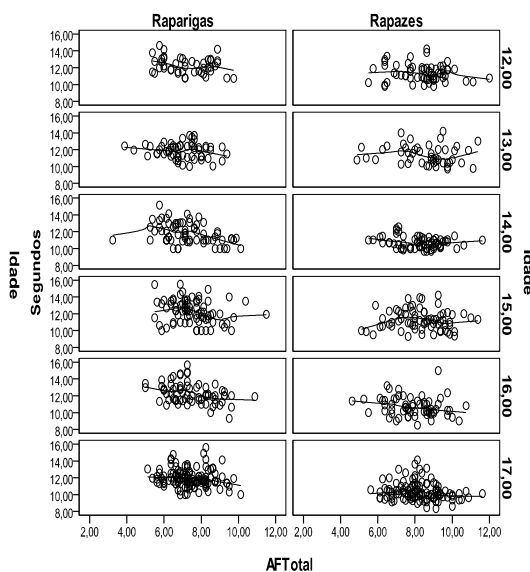


Figura 5.16: Diagrama de dispersão entre a actividade física e a prova de 50 Jardas por idade e género.

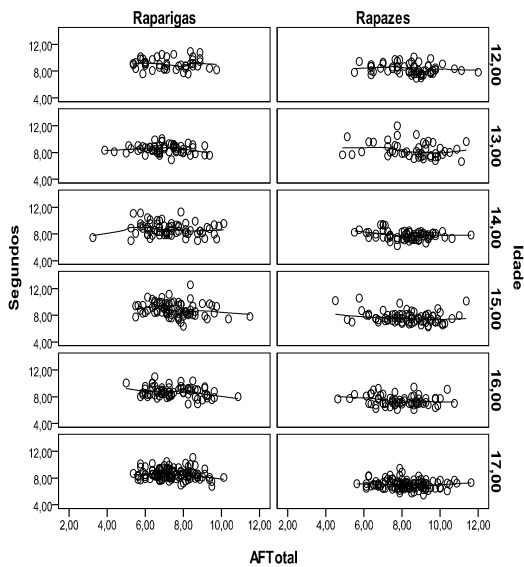
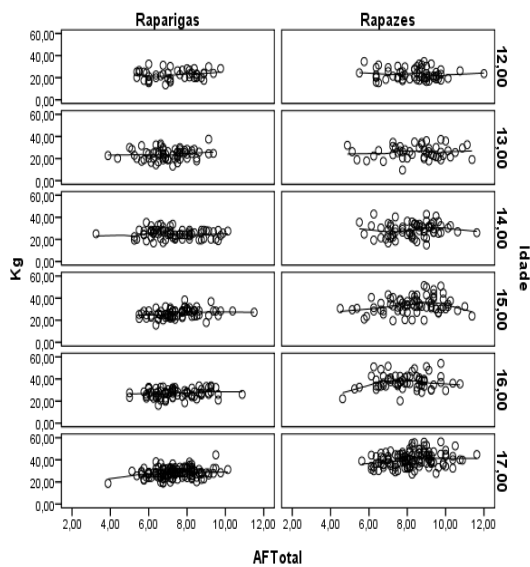


Figura 5.17: Diagrama de dispersão entre a actividade física e a prova de preensão por idade e género.



Os gráficos de dispersão são uma forma rápida de verificar a relação existente entre duas variáveis. No caso vertente, as provas de aptidão da bateria de testes AAPHERD e a Actividade Física. No exemplo da prova do salto horizontal, tanto nos rapazes como nas raparigas, aos 16 anos, parece existir uma tendência de aumento da performance com o aumento da actividade física. Por outro lado, aos 13 anos, não se evidencia nenhum declive no comportamento da linha de ajustamento, indicando não existir relação entre o aumento da actividade física e o da impulsão horizontal. A partir deste exemplo, o leitor facilmente interpretará as grandes tendências das relações em causa.

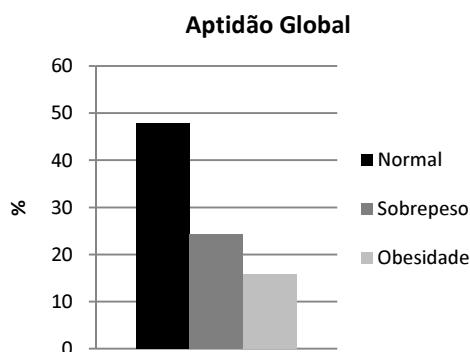
Vamos a uma nova pergunta: **Será que o(a)s jovens em situação de sobrepeso ou obesidade são menos apto(a)s na sua aptidão física?** Esta é uma outra questão muito importante. Consiste em saber se o estatuto ponderal dos jovens tirsenses influencia ou não os seus níveis de aptidão física associada à saúde e, se sim, de que modo o faz. Uma forma de apresentar os resultados obtidos está no Quadro 5.13 e na Figura 5.18

Quadro 5.13: Número de sujeitos aptos e não aptos por estatuto ponderal.

Estatuto Ponderal			
	Não apto	Apto	Total
Normal	334	307	641
Sobrepeso	118	38	156
Obesidade	37	7	44
Total	489	352	841

Primeiro um exemplo para interpretar a tabela. Dos 841 sujeitos considerados, somente 44 são obesos (5.2%) e, destes, 37 (84%) não estão aptos. No outro extremo, 641 (76%) são normoponderais. Destes, 307 (48%) são aptos. A tendência do declínio das taxas de sucesso na aptidão criterial é bem evidente na Figura 5.18.

Figura 5.18: Percentagem de sujeitos aptos em função do seu estatuto ponderal.

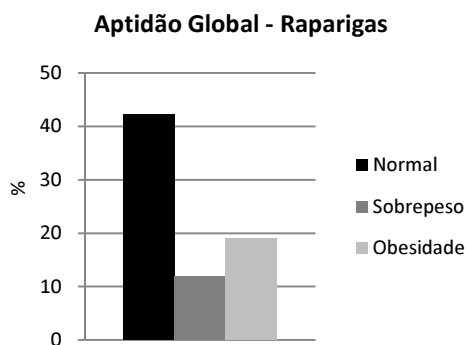


Como é que se comportam rapazes e raparigas separadamente? Será que a relação entre a actividade física e o estatuto ponderal difere entre rapazes e raparigas? Vejamos os Quadros 5.14 e 5.15 e Figuras 5.19 e 5.20.

Quadro 5.14: Número de raparigas aptas e não aptas por estatuto ponderal.

		Não apto	Apto	Total
	Estatuto Ponderal			
	Normal	193	141	334
	Sobrepeso	67	9	76
	Obesidade	17	4	21
	Total	277	154	431

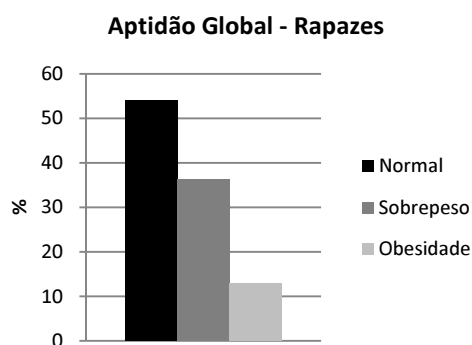
Figura 5.19: Percentagem de raparigas aptas por estatuto ponderal.



Quadro 5.15: Número de rapazes aptos e não aptos por estatuto ponderal.

Estatuto Ponderal	Não apto		Apto	Total
	Normal	141	166	307
	Sobrepeso	51	29	80
	Obesidade	20	3	23
	Total	277	277	212

Figura 5.20: Percentagem de raparigas aptas por estatuto ponderal.



De facto, como pode facilmente perceber através dos Quadros 14 e 15 e das Figuras 19 e 20, a tendência anterior verifica-se mesmo quando se analisa de forma independente cada um dos géneros – **sujeitos com sobrepeso ou obesidade tendem a ser menos aptos.**

Boas e más notícias

Como o leitor já deve estar à espera, apresentamos agora as notícias mais relevantes. Primeiro as boas notícias.

- Em comparação com outros estudos portugueses, o(a)s jovens Tirsenses apresentam taxas de sucesso mais elevadas.

- Os professores de Educação Física dispõem de um manancial informativo estruturado e organizados dos níveis de actividade física dos seus alunos. As cartas centílicas são um auxiliar de grande valor.

Más notícias:

- Independentemente do género, o valor mais elevado de aptidão global foi próximo de 50%, i.e., somente cinco em cada dez são aptos.

- Existe uma tendência para o decréscimo de aptidão física após os 15 anos de idade, em rapazes e em raparigas.

- A percentagem de sucesso na aptidão global das raparigas aos 16 e 17 anos de idade é apenas de 20%, indicando que somente 2 em cada 10 são aptas em todas as provas;

Referências

1. Caspersen CJ, Powell KE, Christenson GM (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Rep*, 100(2), 126-131.
2. Maia J, Garganta R, Seabra A (2009). *Vouzela Activo. Um olhar sobre o crescimento, desenvolvimento e saúde de crianças, jovens e famílias do concelho de Vouzela*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
3. Maia J, Lopes VP (2007). *Crescimento e desenvolvimento de crianças e jovens açorianos. O que pais, professores, pediatras e nutricionistas gostariam de saber*. Porto: Direcção Regional do Desporto da Região Autónoma dos Açores, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
4. Martins MAP (2005). *Crescimento, aptidão física e actividade física: um estudo epidemiológico na população escolar de esposende dos 10 aos 17 anos de idade*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física.
5. Vinagre JCV (1999). *Aptidão física, actividade física e saúde da população escolar do centro da área educativa de Viseu : estudo em crianças e jovens de ambos os sexos dos 10 aos 18 anos de idade*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física.

CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE SAÚDE E DESPORTO

Santo Tirso já está no mapa da ciência nacional e internacional

Valor e pioneirismo do projecto "Santo Tirso ConVida" muito aplaudido

Valor e PIONEIRISMO do projecto "Santo Tirso ConVida" muito aplaudido

A Biblioteca Municipal de Santo Tirso recebeu, no passado dia 28 de Maio, o Congresso Internacional Sobre Saúde e Desporto, durante o qual foram divulgados e analisados os dados científicos resultantes do Projecto de Investigação e Intervenção Educativa "Santo Tirso ConVida" desenvolvido a pensar nos alunos e sobre matérias que ligam a sua formação académica à aquisição de estilos de vida activos e mais saudáveis.

O estudo foi promovido pelas seguintes instituições: Câmara Municipal de Santo Tirso (entidade que patrocinou o estudo); Escola Secundária de D. Dinis (que colocou toda a sua comunidade escolar — nomeadamente, alunos, professores, funcionários e pais dos alunos — a colaborar no estudo) e a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (a quem coube desenvolver e coordenar o estudo na pessoa do investigador e docente universitário Prof. Dr. José Maia).

«Este estudo mereceu, desde a primeira hora, o apoio da Câmara Municipal...»

Na abertura do Congresso, o presidente da Câmara Municipal começou por "saudar os excelentes especialistas nacionais e estrangeiros presentes", investigadores que, segundo o autarca, "nos vão dar outras perspectivas sobre a problemática da saúde e do desporto nas nossas comunidades escolares".

Para Castro Fernandes o congresso "é o culminar de um processo ao qual a Câmara deu, desde o início, o seu inteiro apoio" e lembrou a principal razão que fundamentou a opção "participar em projectos, transversais à sociedade, que promovam a saúde pública, de forma articulada com o planeamento estratégico e o desenvolvimento local".

Acresce que o estudo, segundo o edil tirsense "é promovido por instituições com créditos científicos e pedagógicos inegáveis, como a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e a Escola Secundária de D. Dinis", e não deixou de destacar "o envolvimento de toda a comunidade escolar e da adesão das famílias a este projecto, que, durante meses, abdicaram dos seus tempos

livres e de lazer para virem à escola participar neste estudo".

E concluiu, relevando "a qualidade da informação recolhida e estudada", considerando o estudo "um marco relevante, em termos científicos, que vai transportar Santo Tirso para o centro do debate nacional e internacional" e agradecendo à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (na pessoa do Professor Doutor José António Maia) e à Escola Secundária de D. Dinis (na pessoa do Professor Carlos Alberto Teixeira, director da escola) a oportunidade dada à Câmara Municipal de se tornar parceira num projecto tão importante e que vai contribuir "para a melhoria da qualidade de vida da população do concelho".

«O estudo fez com que os pais voltassem à Escola...»

Carlos Teixeira, o Director da Escola Secundária de D. Dinis, relevo a importância do estudo, não só porque "proporcionou que os pais voltassem à escola", mas, também, porque vai ajudar a "promover a saúde na nossa população escolar". O Director da E. S. de D. Dinis não deixou de agradecer "o apoio que a Câmara deu ao projecto" e mostrou-se orgulhoso por ter recebido "um trabalho com muito conhecimento traduzido em livro". As últimas palavras foram dirigidas à Associação de Pais "por ter aceiteado este importante desafio em prol da saúde dos seus filhos".

«...e lançará Santo Tirso no mapa da ciência nacional e internacional».

Depois de considerar o projecto Santo Tirso ConVida como "um empreendimento de envergadura substancial", o Professor Doutor José Maia não deixou de relevar alguns dos seus pontos mais importantes. Assim, falou-nos das "sinergias reunidas pelo empenho de todas as instituições e comunidade escolar", referiu a "aventura de elevadíssimo gregário dos colegas de Educação Física e PES, em prol do mister educativo", destacou o "valor e significado do pioneirismo do projecto, que colocou os alunos no centro da atenção de todos"; constatou o "derubar de muros da escola, trazendo os pais interessados à escola para uma avaliação multifacetada de aspectos ligados à saúde dos seus filhos" e confirmou ainda que este projecto "lançará Santo Tirso no

mapa da Ciência nacional e internacional".

Para além da divulgação dos dados resultantes do projecto "Santo Tirso ConVida" foram muitos os oradores que testemunharam os seus conhecimentos sobre as temáticas em torno da Saúde e do Desporto na comunidade escolar, de entre os quais se contou, por exemplo, Joey Eisenmann, da Universidade do Michigan e Cláudia Forjaz, da Universidade de S. Paulo.

Principais conclusões do estudo

Há aspectos que este estudo releva e que importa reter:

Por exemplo, cada jovem tem um crescimento e desenvolvimento singular, ou seja, independentemente de dois jovens terem a mesma idade, isso não significa que o ritmo de crescimento seja o mesmo.

Os dados relacionados com o sobrepeso e a obesidade exigem uma reflexão, uma vez que alunos sob estas circunstâncias tendem a ter uma baixa auto-estima, necessitando de maior atenção por parte dos educadores, pais e professores de Educação Física. Torna-se fundamental planear e organizar as aulas e treinos, onde a motivação, alegria e sucesso sejam uma constante.

O objectivo final será o aumento da prática desportiva, tornar os alunos mais activos, especialmente os do sexo feminino que, estatisticamente, apresentam um número de desportistas inferior aos do masculino.



Intervenção de um congressista.

Seria também muito positivo, que os jovens substituísem o televisor, o computador e os jogos, pelo exercício físico e pela prática desportiva organizada.

Paralelamente a tudo isto, as baixas taxas de sucesso nas provas de aptidão merecem uma atenção especial por parte dos professores, que devem criar e construir um espaço colectivo, voltado para o desenvolvimento da aptidão física, normativa e criterial.

No fundo, conceitos que vigoram na nossa actualidade, como o "sedentarismo" e a "obesidade", e implicam consequências como as doenças cardiovasculares, devem ser combatidos. Ficamos a saber que alguns rapazes da Escola Secundária de D. Dinis, estão em risco metabólico, pelo que pais e professores terão que assumir um papel

fundamental — concertando acções com os Centros de Saúde — no que toca ao esclarecimento, acompanhamento nutricional e prática desportiva.

O ensino e a educação não devem, nem podem, cingir-se ao universo escolar. Por essa razão, a Escola Secundária de D. Dinis e a Câmara de Santo Tirso abriram os seus espaços e equipamentos à educação para a saúde dos alunos e das suas famílias. Esta medida é de extrema importância, pois, por vezes, os factores de risco resultam de hábitos familiares e, com aconselhamento personalizado e uma intervenção junto das famílias, é possível começar a alterar e corrigir esses mesmos hábitos. Não se trata de um processo fácil, mas é de extrema importância e desenvolvido "em prol dos nossos alunos e dos nossos filhos".



Grupo de professores da Escola Secundária de D. Dinis, uma das munições da iniciativa.

